

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS – UFAM
FACULDADE DE EDUCAÇÃO- FAGED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

GABRIELLA MACHADO NOBRE

A TECITURA DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO DA UFAM
A PARTIR DOS MODELOS DE **DEPENDÊNCIA, INTERDEPENDÊNCIA E
INDEPENDÊNCIA PARA O BEM COMUM**

MANAUS
2025

GABRIELLA MACHADO NOBRE

A TECITURA DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO DA UFAM
A PARTIR DOS MODELOS DE **DEPENDÊNCIA, INTERDEPENDÊNCIA E**
INDEPENDÊNCIA PARA O BEM COMUM

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação- (PPGE) na linha de pesquisa “Educação, Sociedade e Estado”, para aprovação na Defesa de Tese na Universidade Federal do Amazonas (Ufam) sob financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior (Capes) durante o estágio doutoral no Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE) na Universidade de Lisboa (Ulisboa).

Orientadora: Prof. Dra. Fabiane Maia Garcia

Coorientadora: Prof. Dra. Mariana Gaio Alves

MANAUS
2025

Ficha Catalográfica

Elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

- N754i Nobre, Gabriella Machado
A internacionalização da pós-graduação da Ufam a partir dos modelos de dependência, interdependência e independência para o bem comum / Gabriella Machado Nobre. - 2025.
327 f. : il., color. ; 31 cm.
- Orientador(a): Fabiane Maia Garcia.
Coorientador(a): Mariana Gaio Alves.
Tese (doutorado) - Universidade Federal do Amazonas, Programa de Pós-Graduação em Educação, Manaus, 2025.
1. Internacionalização da pós-graduação. 2. Universidade Federal do Amazonas. 3. Dependência. 4. Interdependência. 5. Independência para o bem comum. I. Garcia, Fabiane Maia. II. Alves, Mariana Gaio. III. Universidade Federal do Amazonas. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV. Título
-

GABRIELLA MACHADO NOBRE

**A TECITURA DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO DA UFAM A
PARTIR DOS MODELOS DE **DEPENDÊNCIA, INTERDEPENDÊNCIA E
INDEPENDÊNCIA PARA O BEM COMUM****

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Amazonas (Ufam), para obtenção do título de Doutora em Educação, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Fabiane Maia Garcia (Universidade Federal do Amazonas) e coorientação da Prof. Dr.^a Mariana Gaio Alves (Universidade de Lisboa)

Aprovada: 08 de agosto de 2025.

Banca examinadora

PROF.^a DR.^a FABIANE MAIA GARCIA

Universidade Federal do Amazonas (Orientadora)

Presidente

PROF.^a DR.^a ADRIANA MALHEIRO ALLE MARIE

Universidade Federal do Amazonas

(Membro UFAM)

PROF.^a DR.^a CAMILA FERREIRA DA SILVA

Universidade Federal do Amazonas (Membro Interno do PPGE)

PROF.^a DR.^a Gisele Cristina Martins Real

Universidade Federal da Grande Dourados

(Membro externo)

PROF.^a DR.^a MARÍLIA COSTA MOROSINI

Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS)

(Membro externo)

Dedico esta tese à Fernanda, minha filha, fonte de inspiração diária. Aos meus pais, Margareth e Nobre, pelo constante apoio e sacrifício pela minha Educação. Ao meu marido, Lucas, por sempre acreditar em mim.

AGRADECIMENTOS

A Deus por sempre me carregar no colo nas horas em que eu mais queria desistir e por me proporcionar a alegria e inspiração que eu precisava durante este processo, sem ele eu não teria chegado até aqui.

A minha eterna gratidão à minha filha Fernanda, fonte diária de inspiração e motivação para que eu me esforce continuamente para ser a minha melhor versão. O seu amor e a sua presença iluminam os meus dias e dão verdadeiro sentido a esta jornada.

Aos meus queridos pais, Margareth e Nobre, os meus mais sinceros agradecimentos pelos inúmeros sacrifícios feitos em nome da minha educação. Com o vosso apoio incondicional, dedicação e exemplo de vida, abriram-me portas e mostraram-me o valor do conhecimento e da perseverança. À minha mãe, que com infinito amor e dedicação cuidou da minha filha nos momentos em que eu mais precisei. O seu apoio foi essencial para que eu pudesse concentrar-me nos estudos e perseguir os nossos sonhos. Este doutorado também é seu e da Fernanda, porque sem a senhora, este caminho teria sido impossível. À minha irmã Vivianne e sobrinha Hannah por todo apoio emocional neste processo, ainda que estivessem distante se fizeram presente nessa jornada.

Ao meu marido Lucas, agradeço profundamente pela fé inabalável que sempre depositou em mim. O seu encorajamento constante, mesmo nos momentos mais desafiantes, foi essencial para que eu pudesse acreditar nas minhas capacidades e seguir em frente.

À minha madrinha, Maria, e sua família Maysa, Mayara, Martina e Carlos que deu todo apoio a mim e a minha filha para que pudéssemos morar em Portugal durante a mobilidade internacional, sem o seu acolhimento este sonho não teria sido possível.

À professora Fabiane, minha orientadora, mãe acadêmica e amiga que acreditou no tema de pesquisa e na minha capacidade de defender a tese me guiando durante os longos dias e noites de estudo. Palavras de agradecimento seriam poucas para lhe expressar toda a minha gratidão durante este processo. À minha coorientadora professora Mariana, que me acolheu na Lisboa, me proporcionou experiências internacionais para que eu pudesse compreender meu tema de pesquisa em uma instituição internacional. Ao meu pai acadêmico, professor Américo, que me orientou na graduação e no mestrado me preparando academicamente para o doutorado.

Às minhas tias Beth, Judy e Ruth, pois sei que me amam e sempre oram e torcem por mim mesmo que de longe. Ao meu tio Fernando (em memória) pelas orações, e que hoje estaria feliz me abraçando e dizendo parabéns Gabizinha, você merece, como ele sempre fazia de forma muito genuína e alegre.

À banca examinadora de qualificação (15 de julho de 2024), professores doutores Fabiane Garcia (orientadora), Camila Silva, Mariana Alves (coorientadora), Luciano Magalhães e Gisele Real, que gentilmente fizeram sugestões e críticas construtivas, contribuindo assim no desenho e na tecitura da pesquisa. Aos membros da banca examinadora de defesa Fabiane Garcia, Camila Silva, Adriana Malheiro, Gisele Real e Marília Morosini por terem aceito o convite de participação e pela indispensável contribuição nesta etapa final de fechamento da tese.

Aos professores do PPGE e à Ufam, e em especial à professora Camila, com sua garra e determinação inspira seus estudantes a buscarem mais como pesquisadores.

Aos amigos que o doutorado me deu para que eu pudesse desfrutar deste processo. Ariane, Darlyng, Fran, Geri, Kátia, Luciano, Luiz, Marci no “Grupoterapia” de WhatsApp em que compartilhamos angústias, descobertas, conhecimento, sofrimento, alegria e conquista e nos fortalecemos como doutorandos.

À minha psicóloga Janina que me acolheu como paciente na hora que eu tinha estagnado e queria desistir da tese por não encontrar outra saída. A terapia foi fundamental para que eu pudesse encontrar forças novamente para continuar a pesquisa.

Aos membros do Grupespe e GPPE com sua alegria e dedicação me fizeram acreditar que esta jornada valia a pena. Ao Icebeu Manaus e à Faculdade La Salle Manaus por sempre entenderem a importância do doutorado na minha vida profissional e acadêmica, aos inúmeros amigos que tive o prazer de conhecer nessas instituições, vocês moram em meu coração.

Por fim e não menos importante, gostaria de expressar o meu mais sincero agradecimento... a mim mesma. Ao longo de toda a minha vida acadêmica, raramente parei para reconhecer as minhas próprias conquistas. Houve momentos em que duvidei das minhas capacidades. Hoje, compreendo o quão importante é valorizar o meu próprio percurso.

O doutoramento foi, para mim, uma profunda jornada de autoconhecimento. Sinto que existe uma Gabriella antes, durante e depois desta experiência – e aprendi que todas elas podem coexistir no mesmo espaço. Apesar das dificuldades, não posso deixar de reconhecer os inúmeros benefícios que este processo me trouxe, tanto a nível acadêmico, profissional como pessoal e até na vida amorosa. E fico profundamente grata por ter tido a coragem de trilhar esse caminho. Obrigada doutorado por quase acabar com a minha sanidade mental, mas me recompensar com crises existenciais de qualidade, oportunidades incríveis e conhecimentos inimagináveis. No meio do caos, enriqueceu a minha vida de formas que nem sempre soube apreciar, mas que agora consigo reconhecer e ser eternamente grata pelas inúmeras aprendizagens e descobertas. Obrigada! Thank you! Merci! Gracias!

"A história da região está vinculada aos processos de conquista e dominação de toda a nossa potencialidade em termos econômicos, de fauna e flora, entretanto, o conhecimento produzido não foi objeto de interesse e o que nós temos então com essa proposta busca fundamentalmente entender e dizer que a Amazônia também sabe fazer ciência. Não há outra forma de desenvolvimento para o Brasil se não, a partir do desenvolvimento de pesquisa e conhecimento" (Garcia, 2020, n.p.).

RESUMO

A pesquisa problematiza o processo de internacionalização da pós-graduação *stricto sensu* da Universidade Federal do Amazonas (Ufam) no Brasil. Portanto, questiona-se neste estudo: Como ocorreu o processo de internacionalização dos cursos de doutorado da Ufam entre 2017 a 2023? A investigação tem como objetivo geral analisar o processo de internacionalização dos cursos de doutorado da Ufam entre 2017 a 2023. Como objetivos específicos, buscamos: a) discutir os conceitos de internacionalização do ensino superior; b) caracterizar a perspectiva europeia sobre o processo de internacionalização da pós-graduação; c) perscrutar as políticas públicas direcionadas à internacionalização da pós-graduação brasileira entre 2017-2023; d) cotejar as atividades de internacionalização dos cursos de doutorado da Ufam no período contemplado na pesquisa. Trata-se de uma pesquisa documental com a abordagem qualitativa, por meio da orientação dialética em Marx (1975) como perspectiva epistemológica. Para a sua base teórica, dialogamos com autores como Morosini (2017, 2019), Knight (2003, 2004, 2005) e Castells (1999, 2020). A proposta de análise se apresenta a partir de três modelos de internacionalização cunhados ao longo da tese: dependência, interdependência e independência para o bem comum. Estes modelos transitam transversalmente para a compreensão da temática e análise dos dados provenientes da pesquisa empírica. A dependência representa a submissão às teorias, às culturas e às experiências tradicionalmente vistas como dominantes por países hegemônicos. A interdependência corresponde a apropriação e/ou formação, o sujeito mesmo dependente se apropria da cultura dominante e a usa para a sua formação, na apreensão de parâmetros políticos e técnicos para realizar a troca e aprendizagem. A independência para o bem comum refere-se a busca da via da internacionalização em prol da comunidade, esta independência lhe garante autonomia para definir suas metas e objetivos particulares. O mapa da investigação contou com as etapas de: recolha e tratamento de dados secundários por meio da revisão integrativa da literatura; tratamento, análises e interpretação do conjunto de dados via *software*, como o NVivo no segundo e quarto capítulos. Esta construção teórico-metodológica possibilitou a adoção de três níveis de análise, nomeadamente: macro, meso e microanálise. O nível macro, descrito no primeiro e segundo capítulos é uma análise histórico-conceitual da internacionalização, com destaque para a Europa. O nível meso compreendido no terceiro capítulo, versa sobre a internacionalização da pós-graduação brasileira e as políticas públicas para a sua promoção entre 2017 a 2023. Por fim, o nível micro, proposto no quarto capítulo, baseia-se na análise das atividades de internacionalização dos cursos de doutorado da Ufam. A proposta de tese indica a premissa de que a internacionalização da pós-graduação é uma tecitura compreendida a partir dos modelos de análise: dependência, interdependência e independência para o bem comum que se amparam respectivamente em múltiplos fatores, com destaque para o tripé do financiamento, organização institucional, e da cultura. Entre 2017 e 2023, a internacionalização dos PPGs da Ufam ocorreu de forma heterogênea, sem um plano institucional estruturado, refletindo iniciativas isoladas orientadas pelos critérios da Capes. A atuação baseou-se em parcerias internacionais, mobilidade acadêmica e produção científica em redes globais, articulando os modelos de dependência, interdependência e independência para o bem comum. A ausência de financiamento contínuo, organização institucional e cultura de internacionalização limitou o alcance das ações, apontando a necessidade de estratégias coordenadas, cuja consolidação se espera com a implementação do plano institucional.

Palavras-chave: Internacionalização da pós-graduação. Universidade Federal do Amazonas. Dependência. Interdependência. Independência para o bem comum.

ABSTRACT

The research questions the process of internationalization of *stricto sensu* graduate programs at the Federal University of Amazonas (Ufam) in Brazil. Therefore, this study asks: How does the process of internationalization of Ufam's doctoral programs occur between 2017 and 2023? The general objective of the research is to analyze the internationalization process of Ufam's doctoral programs between 2017 and 2023. The specific objectives are: a) to discuss the concepts of internationalization in higher education; b) to characterize the European perspective on the internationalization process of postgraduate studies; c) to examine public policies aimed at the internationalization of Brazilian postgraduate studies between 2017 and 2023; d) to compare the internationalization activities of Ufam's doctoral programs during the period covered by the research. This is documentary research with a qualitative approach, using Marx's (1975) dialectical orientation as an epistemological perspective. For its theoretical basis, we draw on authors such as Morosini (2017, 2019), Knight (2003, 2004, 2005), and Castells (1999, 2020). The analysis proposal is based on three models of internationalization coined throughout the thesis: dependence, interdependence, and independence for the common good. These models are used transversally to understand the theme and analyze the data from the empirical research. Dependence represents submission to theories, cultures, and experiences traditionally seen as dominant by hegemonic countries. Interdependence corresponds to appropriation and/or formation, whereby the dependent subject appropriates the dominant culture and uses it for their own formation, in the apprehension of political and technical parameters to carry out exchange and learning. Independence for the common good refers to the pursuit of internationalization for the benefit of the community, which guarantees autonomy to define its particular goals and objectives. The research map included the following stages: collection and processing of secondary data through an integrative review of the literature; processing, analysis, and interpretation of the data set using software such as NVivo in the second and fourth chapters. This theoretical-methodological construction enabled the adoption of three levels of analysis, namely: macro, meso, and microanalysis. The macro level, described in the first and second chapters, is a historical-conceptual analysis of internationalization, with an emphasis on Europe. The meso level, covered in the third chapter, deals with the internationalization of Brazilian graduate studies and public policies for its promotion between 2017 and 2023. Finally, the micro level, proposed in the fourth chapter, is based on an analysis of the internationalization activities of Ufam's doctoral programs. The thesis proposal indicates the premise that the internationalization of graduate studies is a fabric understood from the analysis models: dependence, interdependence, and independence for the common good, which are supported by multiple factors, with emphasis on the tripod of financing, institutional organization, and culture. Between 2017 and 2023, the internationalization of Ufam's PPGs occurred in a heterogeneous manner, without a structured institutional plan, reflecting isolated initiatives guided by Capes criteria. The actions were based on international partnerships, academic mobility, and scientific production in global networks, articulating the models of dependence, interdependence, and independence for the common good. The lack of continuous funding, institutional organization, and a culture of internationalization limited the scope of the actions, pointing to the need for coordinated strategies, which are expected to be consolidated with the implementation of the institutional plan.

Keywords: Internationalization of graduate studies. Federal University of Amazonas. Dependence. Interdependence. Independence for the common good.

RESUMEN

La investigación problematiza el proceso de internacionalización de la posgraduación *stricto sensu* de la Universidad Federal de Amazonas (Ufam) en Brasil. Por lo tanto, se cuestiona en este estudio: ¿Cómo ocurre el proceso de internacionalización de los cursos de doctorado de la Ufam entre 2017 y 2023? La investigación tiene como objetivo general analizar el proceso de internacionalización de los cursos de doctorado de la Ufam entre 2017 y 2023. Como objetivos específicos, buscamos: a) discutir los conceptos de internacionalización de la enseñanza superior; b) caracterizar la perspectiva europea sobre el proceso de internacionalización de la posgraduación; c) examinar las políticas públicas dirigidas a la internacionalización de la posgraduación brasileña entre 2017 y 2023; d) cotejar las actividades de internacionalización de los cursos de doctorado de la Ufam en el período observado en la investigación. Se trata de una investigación documental, con un abordaje cualitativo, mediante la orientación dialéctica en Marx (1975) como perspectiva epistemológica. Para su base teórica se dialoga con autores como Morosini (2017, 2019), Knight (2003, 2004, 2005) e Castells (1999, 2020). La propuesta de análisis se presenta a partir de tres modelos de internacionalización acuñados a lo largo de la tesis: dependencia, interdependencia e independencia para el bien común. Estos modelos transitan transversalmente para la comprensión de la temática y análisis de los datos provenientes de la investigación empírica. La dependencia representa la sumisión a teorías, culturas y experiencias tradicionalmente consideradas como dominantes por los países hegemónicos. La interdependencia corresponde a la apropiación y/o formación, el sujeto, aunque dependiente, se apropia de la cultura dominante y la usa para su formación, en la aprehensión de parámetros políticos y técnicos para realizar intercambio y aprendizaje. La independencia para el bien común se refiere a la búsqueda de la vía de la internacionalización en beneficio de la comunidad; esta independencia garantiza la autonomía para definir metas y objetivos particulares. El mapa de la investigación siguió las siguientes etapas: recolección y procesamiento de datos secundarios a través de una revisión integradora de literatura; procesamiento, análisis e interpretación del conjunto de datos, utilizando software, como NVivo, en el segundo y cuarto capítulo. Esta construcción teórico-metodológica permitió adoptar tres niveles de análisis, a saber: macro, meso y microanálisis. El nivel macro, descrito en los capítulos primero y segundo, consiste en un análisis histórico-conceptual de la internacionalización, con especial atención a Europa. El nivel meso, desarrollado en el tercer capítulo, aborda la internacionalización de los programas de posgrado brasileños y las políticas públicas para promoverlos entre 2017 y 2023. Finalmente, el nivel micro, propuesto en el cuarto capítulo, se basa en el análisis de las actividades de internacionalización de los cursos de doctorado de la Ufam. La propuesta de tesis señala como premisa que la internacionalización de los estudios de posgrado es un tejido entendido desde los modelos de análisis: dependencia, interdependencia e independencia para el bien común que se sustentan respectivamente en múltiples factores, con énfasis en el trípode de financiamiento, organización institucional y cultura. Entre 2017 y 2023, la internacionalización de los programas de posgrado de la Ufam se produjo de forma desigual, sin un plan institucional estructurado, reflejando iniciativas aisladas guiadas por los criterios de la Coordinación de perfeccionamiento de personal de nivel

superior (Capes). El actuación se basó en alianzas internacionales, movilidad académica y producción científica dentro de redes globales, articulando modelos de dependencia, interdependencia e independencia para el bien común. La falta de financiamiento continuo, de organización institucional y de una cultura de internacionalización limitaron el alcance de las acciones, poniendo de relieve la necesidad de estrategias coordinadas, cuya consolidación se espera con la implementación de un plan institucional.

Palabras clave: Internacionalización de la posgraduación. Universidad Federal de Amazonas. Dependencia. Interdependencia. Independencia para el bien común.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - <i>Teçume</i> da Amazônia.....	26
Figura 2 - Mapa da Região Norte do Brasil	27
Figura 3 - Vista Área do Campus da Universidade Federal do Amazonas	28
Figura 4 - Desenho da tese	36
Figura 5 - Estratégias e Atividades de Internacionalização.....	50
Figura 6 - Vertentes da Internacionalização “em casa” e no exterior	52
Figura 7 - Níveis de Internacionalização.....	54
Figura 8 - Detalhamento dos Níveis de Internacionalização da pós-graduação brasileira.....	55
Figura 9 - Novo ciclo de internacionalização	74
Figura 10 - Mapa de Localização Geográfica do Norte e Sul Global	78
Figura 11 - Países-membros do Processo de Bolonha.....	101
Figura 12 - Frequência de palavras no tema mobilidade internacional.....	127
Figura 13 - Frequência de palavras no tema pesquisa acadêmica	128
Figura 14 - Frequência de palavras no tema políticas de internacionalização	130
Figura 15 - Frequência de palavras no tema política linguística	130
Figura 16 - Pistas da internacionalização da pós-graduação brasileira em conjunto de palavras	150
Figura 17 - O conjunto de palavras da internacionalização da pós-graduação brasileira	151
Figura 18 - Colaboração internacional por meio de artigos	153
Figura 19 - A concentração da ciência mundial	154
Figura 20 - Evolução de cursos de doutorado (2011-2019).....	165
Figura 21 - Lista das Instituições selecionadas pelo Capes-Print (2017).....	186
Figura 22 - Demonstrativo dos PPGS da Região Norte	210
Figura 23 - Mobilidade acadêmica internacional (IN/OUT) 2022.....	219
Figura 24 - Número de missões no exterior por docentes por ano.....	220
Figura 25 - Formação do <i>teçume</i> da ARII a partir dos achados documentais (2021, 2022 e 2023).....	223
Figura 26 - O <i>teçume</i> do processo de internacionalização da Ufam (2025).....	268

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - PPGs – Doutorado/Ufam	29
Quadro 2 - <i>Corpus</i> documental e bibliográficos tratados na tese	34
Quadro 3 - Procedimentos Desenvolvidos nos Capítulos	37
Quadro 4 - Histórico dos Estudos de Internacionalização do Ensino Superior	50
Quadro 5 - Conceitos elaborados da visão estratégica de internacionalização a partir dos organismos multilaterais.....	68
Quadro 6 - Conceitos de internacionalização inseridos em seus respectivos modelos analíticos.....	87
Quadro 7 - Descritores sobre internacionalização do ensino superior	96
Quadro 8 - Trabalhos coletados na busca inicial da revisão integrativa	99
Quadro 9 - Conceitos de Internacionalização do Ensino superior	119
Quadro 10 - Recomendações para a ampliação da internacionalização do ensino superior e pós-graduação	122
Quadro 11 - Descritores sobre internacionalização da pós-graduação brasileira.....	147
Quadro 12 - Notas do Processo Avaliativo de Permanência da Pós-graduação pela Capes, nível doutorado (2017-2023).....	192
Quadro 13 - Notas Atuais do Processo Avaliativo de Permanência dos PPGs, pela Capes, Nível Doutorado	195
Quadro 14 - Análise das Políticas Públicas para a Internacionalização da Pós-Graduação Brasileira.....	204
Quadro 15 - A internacionalização analisada por meio dos PPGS da Ufam	212
Quadro 16 - Visualização da Categorização dos PPGs da Ufam.....	233
Quadro 17 - Disposição das fibras vegetais entre o PPGFIS e o PPGQ	239
Quadro 18 - Comparação dos tecumes por meio das atividades internacionais do PPGIBA e PPGZool	246
Quadro 19 - O entrelaçado dos tecumes do PPGAS, PPGE, PPGEOP, PPGH	256
Quadro 20 - Práticas da internacionalização da pós-graduação da Ufam por meio dos PPGs	275
Quadro 21 - Matriz de análise da busca da revisão integrativa - EBSCO- “higher education internationalization”	312
Quadro 22 - Matriz de Análise de busca complementar da revisão integrativa – RCAPP com os descritores: higher education internationalization	318
Quadro 23 - Matriz de Análise da revisão integrativa– Periódico Capes – “Internacionalização da pós-graduação”	322

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Bolsas de doutorado sanduíche do Abdias Nascimento (2017-2023).....	171
Tabela 2 - Quantidade de bolsas do Doutorado Pleno no exterior da Capes.....	180
Tabela 3 - Demonstrativo de programas e parcerias do doutorado pleno no exterior (2019-2023).....	182
Tabela 4 - Quantitativo de bolsas de doutorado pleno no exterior (2017-2023).....	183
Tabela 5 - Quantidade de bolsas e porcentagem PDSE.....	227
Tabela 6 - Distribuição étnico-racial no PDSE na Ufam (2017-2023).....	227

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Categorias Emergentes da revisão integrativa da literatura	100
Gráfico 2 - Corpus da revisão integrativa.....	103
Gráfico 3 - Países das IES de destino (2017-2023).....	161
Gráfico 4 - Disposição das Bolsas de Mobilidade PDSE por gênero.....	166
Gráfico 5 - Disposição étnico-racial das Bolsas de Mobilidade PDSE.....	167
Gráfico 6 - Demonstrativo de bolsas de doutorado Sanduíche por IES do Programa Abdias nascimento (2017-2025).....	172
Gráfico 7 - Quantitativo de bolsas de doutorado sanduíche por regiões brasileiras (2017-2025).....	173
Gráfico 8 - Quantitativo de bolsas de doutorado sanduíche por regiões brasileiras no marco temporal da pesquisa (2017-2023)	174
Gráfico 9 - Composição socioeconômica, por renda domiciliar per capita, dos jovens entre 18 a 24 anos que acessam o ensino superior no Brasil, 1992-2019.....	199
Gráfico 10 - Acordos de cooperação técnica e protocolos de intenção firmados entre a Ufam e outros países em 2021	215
Gráfico 11 - Mobilidade internacional IN e OUT da Ufam em 2021	217
Gráfico 12 - Estratégia organizacional da internacionalização da ARII por meio de acordos de cooperação técnica e protocolos de intenções em 2022.	218
Gráfico 13 - Número de missões no exterior por docentes por ano em 2022	220
Gráfico 14 - Países em parceria com a Ufam por meio de acordos de cooperação técnica e protocolos de intenções celebrados em 2023	221

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ARII- Assessoria de Relações Internacionais Interinstitucionais
- ANPEd- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- BDTD- Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
- Capes- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- Cepal- Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
- CNPq- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- CNRS- Centro Nacional de Pesquisa Científica
- COOPBRAS- Programa de Cooperação Estratégica com o Sul Global
- CPLP- Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
- CsF- Ciência sem Fronteiras
- CTC-ES- Comitê Técnico Científico da Educação Superior
- CT&I - Ciência, Tecnologia e Inovação
- EBSCO- Companhia Elton B. Stephens
- EERA – Associação Europeia de Pesquisa Internacional
- ERASMUS- Programa de Ação da Região Europeia para a Mobilidade dos Estudantes Universitários
- ESN- Estágio Sênior
- ETH- Instituto Suíço de Tecnologia
- EUA- Estados Unidos da América
- EUFP- Programas Quadro da União Europeia
- Fapeam- Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas
- GDE- Doutorado Pleno no Exterior
- IaH- Internacionalização em casa
- IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- Infocapes- Boletins Informativos da Capes

IoC- Internacionalização de currículo

IRC- Cooperação Internacional de Pesquisa

IES- Instituições de Ensino Superior

LAI- Lei de Acesso à Informação

LMU- Universidade de Ludwig Maximilian

MEC- Ministério da Educação

NP- Núcleo Permanente

OCDE- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ONU- Organização das Nações Unidas

OREALC- Oficina Regional de Educação para a América Latina e Caribe

PDE- Pós-Doutorado no Exterior

PDSE- Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior

PDI- Plano de Desenvolvimento Institucional

PII- Projeto Institucional de Internacionalização

PIM- Polo Industrial da Amazônia

P&D- Pesquisa e Desenvolvimento

PNPG- Plano Nacional de Pós-Graduação

PPG- Programa de Pós-Graduação

PPGAS- Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social

PPGATR- Programa de Pós-Graduação em Agronomia Tropical

PPGCARP- Programa de Pós-Graduação em Ciência Animal e Recursos Pesqueiros

PPGCASA- Programa de Pós-Graduação em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia

PPGE- Programa de Pós-Graduação em Educação

PPGEE- Programa de Pós-Graduação em Engenharia Elétrica

PPGEOG- Programa de Pós-Graduação em Geografia

PPGFIS- Programa de Pós-Graduação em Física

PPGIBA- Programa de Pós-Graduação em Imunologia Básica Aplicada

PPGH- Programa de Pós-Graduação em História

PPGI- Programa de Pós-Graduação em Informática

PPGQ- Programa de Pós-Graduação em Química

PPGZool- Programa de Pós-Graduação em Zoologia

Proeg- Pró-reitoria de Ensino de Graduação

Progesp- Pró-reitoria de Gestão de Pessoas

Propesp- Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação

Protec- Pró-reitoria de Inovação Tecnológica

RCAAP- Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal

SAP- Seminário de Avaliação e Planejamento

Secadi- Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão

SEDUC- Secretaria Estadual de Educação

Seinpe- Seminário Internacional de Pesquisa e Pós-Graduação

Semed- Secretaria Municipal de Educação

Sinaes- Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SNPG- Sistema Nacional de Pós-Graduação

SWE- Doutorado Sanduíche no Exterior

TIC- Tecnologia da Informação e Comunicação

UAb- Universidade Aberta

UE- União Europeia

UEA- Universidade Estadual do Amazonas

Ufam- Universidade Federal do Amazonas

UFPA- Universidade Federal do Pará

UFRR- Universidade Federal de Roraima

UNAM- Universidade Nacional Autônoma do México

UNB- Universidade de Brasília

Unesco- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura

ULisboa- Universidade de Lisboa

Uporto- Universidade do Porto

UWL- Universidade de West London

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	22
1. A TRAMA DA INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE MACRO	44
1.1 Contextualizando a internacionalização.....	45
1.2 Entrelaçando os fios entre a Internacionalização e a Globalização	56
1.3 Múltiplas perspectivas de internacionalização a partir de organizações internacionais	61
1.4 Conectando os “nós” da Sociedade em Rede e Internacionalização	70
1.5 Modelos analíticos da Internacionalização.....	76
1.6 Considerações sobre a Internacionalização.....	92
2. A TEIA DE SABERES DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO: ACHADOS DA REVISÃO INTEGRATIVA.....	93
2.1 Incursão à revisão integrativa	94
2.2 Achados da pesquisa em interlocução com a temática	99
2.2.1 <i>Mobilidade Internacional.....</i>	<i>104</i>
2.2.2 <i>Pesquisa acadêmica</i>	<i>111</i>
2.2.3 <i>Política de internacionalização</i>	<i>116</i>
2.2.4 <i>Política linguística</i>	<i>124</i>
2.3 Internacionalização em quatro conjuntos de palavras.....	126
2.4 Apontamentos sobre os achados da revisão integrativa.....	131
3. O TECER DOS FIOS DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA: UMA ANÁLISE MESO	133
3.1 As discussões sobre a internacionalização no Brasil: pontos principais.....	135
3.2 Tramando os achados da revisão integrativa de literatura em interlocução com a temática.....	145
3.2.1 <i>Utilizando as fibras da revisão integrativa para ajudar na compreensão da internacionalização da pós-graduação brasileira.....</i>	<i>150</i>
3.3 Tecendo a análise do <i>corpus</i> documental.....	152
3.3.1 <i>Plano nacional de Pós-graduação (PNPG).....</i>	<i>152</i>
3.3.2 <i>Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior- PDSE.....</i>	<i>156</i>
3.3.3 <i>Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento</i>	<i>168</i>
3.3.4 <i>Doutorado Pleno no Exterior da Capes.....</i>	<i>176</i>

3.3.5 Programa Institucional de Internacionalização - Capes Print.....	184
3.3.6 Ficha de Avaliação da Capes.....	190
3.4 Traçando os fios entre a Democratização do acesso e a Internacionalização	197
3.5 Conclusões com base nos achados do processo de internacionalização da pós-graduação do Brasil	203
4- OS TEÇUMES DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO DA UFAM: UMA ANÁLISE MICRO.....	208
4.1 Assessoria de Relações Interinstitucional Internacionais (ARII).....	213
4.2 A atuação da Pró-reitoria de pesquisa e pós-graduação (Propesp) para a internacionalização da pós-graduação da Ufam	225
4.3 Análise e interpretação dos dados da internacionalização dos PPGs a partir dos modelos de dependência, interdependência e independência para o bem comum	230
4.3.1 <i>Interpretação dos dados a partir do Modelo de Dependência.....</i>	<i>234</i>
4.3.2 <i>Interpretação dos dados com base no Modelo de Interdependência.....</i>	<i>241</i>
4.3.3 <i>Interpretação dos dados sob o Modelo de Independência para o Bem Comum....</i>	<i>260</i>
4.4 O teçume da internacionalização da pós-graduação da Ufam (2025-2030)	265
4.5 Reflexões após a tecitura dos teçumes por meio dos PPGs da Ufam.....	270
CONSIDERAÇÕES FINAIS	280
REFERÊNCIAS	287
APÊNDICES	311
Apêndice A - Análise da busca da revisão integrativa	312
Apêndice B - Análise da Busca Complementar de Literatura.....	318
Apêndice C - Análise da busca de revisão integrativa no Periódico Capes	322

INTRODUÇÃO

O desvendar do meu próprio teçume

O presente estudo relata a pesquisa desenvolvida ao longo do Doutorado em Educação no Programa de Pós-graduação (PPGE) no período de 2021 a 2025. A partir de uma proposta de estudar a internacionalização do ensino superior intensificou-se o interesse pela pesquisa da internacionalização da pós-graduação da Universidade Federal do Amazonas (Ufam). Ao abordar tal temática, é importante considerar como premissa o momento histórico e seu contexto no qual a temática de internacionalização surge, especialmente, as duas últimas décadas, cujos movimentos e instrumentos relacionados à Educação Superior são fecundos como campo de pesquisa. Nesta linha de pensamento, os trâmites de internacionalização da graduação e da pós-graduação foram priorizados nas agendas internacionais, tanto no âmbito das políticas públicas, quanto nos projetos institucionais.

No intuito de facilitar a compreensão da introdução e das nossas escolhas – da pesquisadora Gabriella Machado Nobre, nesta investigação é fundamental descrever a trajetória acadêmica para que se explicitem as motivações e razões que justificam a estrutura da tese com base nos seus referenciais e capítulos.

Enquanto acadêmica do curso de Relações Internacionais da Universidade Federal de Roraima (UFRR), almejei ter uma vivência no exterior e ter contatos com pesquisadores internacionais, e por isso, durante a graduação, concorri a uma bolsa de mobilidade internacional de um semestre em uma universidade dos Estados Unidos da América (EUA). Por ser fluente em inglês fiquei em primeiro lugar, e percebi o quanto a língua inglesa foi importante para que eu recebesse esta oportunidade. Principal motivo pelo qual me tornei *teacher*¹ de inglês e procurei me capacitar com cursos na área da docência da língua inglesa. Dessa forma tive a experiência da mobilidade internacional, participei de projetos de pesquisa e cursei disciplinas de Relações Internacionais, produzindo artigos em língua inglesa e visando um melhor desenvolvimento acadêmico.

¹ Na tradução significa professora e optei pelo uso da palavra pois é assim que me identifico e me apresento no meio acadêmico e profissional.

Assim que terminei a graduação, concorri à seleção de mestrado em Desenvolvimento Regional da Amazônia da UFRR com a dissertação intitulada: *Parceria estratégica entre o Brasil e a Noruega: Cooperação em clima, meio ambiente e desenvolvimento sustentável na Amazônia (2008-2013)*². Ao perder meu emprego por conflitar com os horários da grade curricular do mestrado, fui contemplada com uma bolsa de mestrado, o que permitiu dar continuidade a pesquisa. Engravidei durante o mestrado e terminei a dissertação dentro do prazo estipulado, no período de resguardo após o parto da minha filha Fernanda, um processo estressante que me levou ao afastamento da área acadêmica por cinco anos.

Pela motivação da docência, tive a vontade de buscar o doutorado na área de Educação, participei do processo seletivo em 2018, passei na prova, mas o projeto não foi aprovado e hoje percebo as causas da reprovação, o problema da pesquisa e seus objetivos não estavam concatenados. Durante a pandemia, com o isolamento, a minha vontade de estudar se intensificou e me debrucei sobre temas que poderiam ser do meu interesse de investigação, comecei a desenhar o projeto de pesquisa e me preparar academicamente na leitura dos textos voltados à área da Educação. Com um melhor preparo acadêmico e maturidade na escolha do tema de pesquisa, ingressei no doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) na Ufam em agosto de 2021. Durante o estágio de doutoramento também foram elaborados e enviados alguns trabalhos, inclusive em parceria com colegas da mesma linha de pesquisa, com o foco nas políticas de ensino superior. Publicamos em uma revista Qualis A3³, na época. Resultantes de outras parcerias, publicamos sobre o tema da tese em uma revista Qualis A1⁴ em coautoria com a minha orientadora Fabiane Maia Garcia e a doutoranda Kátia de Oliveira Lima.

² NOBRE, G. M. **Parceria Estratégica Brasil-Noruega: Cooperação em Clima, Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável da Amazônia**. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional da Amazônia. Universidade Federal de Roraima, 2016. <http://repositorio.ufr.br:8080/jspui/bitstream/prefix/600/1/Parceria%20estrat%C3%A9gica%20entre%20o%20Brasil%20e%20Noruega...%20Nobre.pdf>

³ SILVA, C. F. da.; GARCIA, F. M.; MAGALHÃES, L. S.; NOBRE, G. M. The public university in Brazil: between academic ideals and government attacks. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 11, n. 11, p. e495111134097, 2022. DOI: 10.33448/rsd-v11i11.34097. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/34097>.

⁴ Este estudo contém discussões conceituais sobre a internacionalização e compõe discussões encontradas no capítulo 1 da presente tese e a versão final do mesmo já se encontra submetida. LIMA, K. de O.; NOBRE, G.M.; GARCIA, F. M. **A influência dos organismos multilaterais na implementação de políticas educacionais e o sujeito gloal**. Currículo sem Fronteiras, v.22, e 2141, 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v22.2141>.

Iniciei esta investigação, enquanto doutoranda, na linha de pesquisa “Educação, políticas públicas e desenvolvimento regional”, atualmente renomeada “Educação, Estado e Sociedade na Amazônia”, importante frisar o projeto de pesquisa da orientadora versa sobre acesso e democratização, que nessa pesquisa se articula pelos conflitos e disputas na pós-graduação *stricto sensu* e suas implicações diretas, como a internacionalização da pós-graduação.

A participação em diversos eventos, especialmente os da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped) e da organização do Seminário Internacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (Seinpe), oportunidades de discussão com os pares, colegas e professores também contribuíram ao amadurecimento no tocante ao tema em estudo.

Em julho de 2022, viajei para Porto-PT para apresentar um trabalho em um evento internacional. Em Portugal, me conectei com pesquisadores internacionais e comecei a galgar uma cotutela internacional com a Universidade do Porto (Uporto), mas por questões financeiras não continuei o processo. Por isso, políticas públicas são extremamente importantes para o processo de internacionalização.

Desde o ingresso tive a intenção de pleitear uma bolsa de doutorado sanduíche, uma vez que o tema da tese é a internacionalização da pós-graduação. Interessante destacar que já participei na organização de dois projetos de internacionalização coordenados pela minha orientadora, intitulados como: O processo de formação de orientadores de pós-graduação na Amazônia, financiado por meio do Edital UK Academies 2019 Fapeam/Confap/CNPq e contou com a participação de pesquisadores da Ufam e da Universidade Aberta (UAb), Portugal e University of Hertfordshire, Reino Unido; o Redesenho da sala de aula para o estudante do século XXI, o qual foi financiado pela FAPEAM e desenvolvido por pesquisadores do PPGE-Ufam e da Universidade de West London (UWL).

O edital 44/2022 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) no Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE)⁵ possibilitou que no segundo ano do doutorado um período de estudo na Universidade de Lisboa, em Portugal (Capes, 2022). Para esse período buscamos compreender como ocorre o processo de internacionalização a partir da experiência de vivência na Universidade de Lisboa (ULisboa). Com vistas ao ingresso em uma rede de pesquisadores que aborde temas essenciais a este projeto de tese, com um recorte para as

⁵ Uma das políticas públicas existentes para o financiamento da internacionalização, a qual será tratada posteriormente no capítulo 3 desta tese.

políticas públicas e a democratização do ensino voltadas para a internacionalização da pós-graduação tanto na Ufam quanto na Ulisboa.

Já a escolha da instituição baseou-se na relação de pesquisa que mantemos com a orientadora de estágio, Mariana Gaio Alves, da referida instituição e pelo fato de que a mesma possui interesse de pesquisa na temática da internacionalização da pós-graduação. Dentre as atividades realizadas durante esse intercâmbio, destaco a participação em grupos de pesquisa que abordam o tema; revisão integrativa da literatura e participação em eventos científicos com apresentação e publicação de trabalhos em meio nacional e internacional. No Exame de Qualificação foi nos sugerido que pudéssemos focar na parceria acadêmica entre Portugal e Brasil, aprofundando o debate do processo de internacionalização da pós-graduação no território português, embora o estágio doutoral tenha ocorrido na Universidade de Lisboa, o foco deste *a priori* foi apreender técnicas e utilizá-las no desenvolvimento da revisão integrativa de literatura, correspondente ao capítulo 2 da tese. Pesquisas futuras podem ser desenvolvidas para tratar desta temática, em coautoria com pesquisadores portugueses, uma vez que esta rede foi criada a partir do estágio de doutoramento em Portugal.

Em suma, minha trajetória acadêmica foi permeada de políticas públicas e investimento público/privado, pois só consegui me planejar financeiramente com o fomento da bolsa de doutorado da Capes. Como sou mãe, *teacher*, professora e pesquisadora, o desafio da internacionalização tornou-se mais evidente na minha mobilidade internacional, pois a minha filha de oito anos não se adaptou à cultura e à escola em Portugal e tive que pedir autorização da Capes para retornar com ela ao Brasil e deixá-la aos cuidados da minha mãe para retornar a Lisboa e dar continuidade no desenvolvimento da pesquisa no doutoramento intercalado no Instituto de Educação da Ulisboa. A materialização dessa proposta foi de mais valia para meu processo de doutoramento, logo a pesquisa geminou-se de teoria e prática. É relevante mencionar a temática da pesquisa de internacionalização que parte das Relações Internacionais, mas que engloba as áreas de Desenvolvimento Regional da Amazônia, Letras Língua Inglesa e Educação, contemplando assim a minha bagagem cultural, profissional e acadêmica.

Após um levantamento sobre o tema no dia 23 de abril de 2024, utilizando os seguintes descritores: “internacionalização da pós-graduação” no banco de teses e dissertações da Capes-nível nacional (Brasil), obtivemos um resultado de 29 pesquisas, sendo 15 de mestrado e 14 de doutorado. Acerca do marco temporal, identificamos duas dissertações de mestrado a partir de 2013, um mestrado acadêmico e outra profissional. Após leitura dos resumos e verificação dos títulos das dissertações e teses, descartamos dez por não terem em seu título “internacionalização da pós-graduação”, mesmo tendo recorrido o uso de aspas nos descritores, ainda assim obtivemos

resultados com pouca aproximação do tema. Em suma, a busca retornou com 20 (total) pesquisas de mestrado (7) e doutorado (13). Destes resultados (4) dissertações e (7) teses na área da Educação. Interessante acrescentar que 1 dissertação foi submetida em língua espanhola e 1 tese submetida em língua inglesa. Sendo fundamental destacarmos que ao analisarmos as 20 pesquisas acadêmicas elaboradas entre 2013 a 2023, tendo em vista que os resultados de 2024 não foram contemplados na nossa análise por serem distante do tema, nenhuma pesquisa focou na internacionalização da pós-graduação da Região Norte do Brasil. Com base neste mapeamento de teses e dissertações, inferimos que a área da Educação precisa assumir a internacionalização do ensino superior com o foco na pós-graduação como campo de pesquisa, observado que o tema pelo contexto internacional e multidisciplinaridade carece de ser debatido na área da Educação. Portanto, esta tese é relevante para a discussão da internacionalização da pós-graduação na área da Educação em uma Universidade Federal na Região Norte do Brasil, como a Ufam.

Os processos de estudo e experiências acumulados nos levaram a um título provisório que se apresentou como: Tecendo saberes para a Internacionalização da Pós-Graduação da Ufam: Entre avanços e desafios. Após o Exame de Qualificação nos fora recomendado a mudança do título para incluir os resultados da pesquisa, desse modo esta tese intitula-se como: A Tecitura da Internacionalização da Pós-graduação da Ufam a partir dos modelos de **dependência, interdependência e independência para o bem comum**. O título corresponde a uma analogia entre o complexo *teçume* do artesanato indígena proveniente da Amazônia e o processo de internacionalização. Os *teçumes* têm vários formatos e tamanhos diferentes são tecidos de forma a conectar e entrelaçar as várias fibras vegetais que lhe dão origem. Seus tamanhos e suas cores dependem dos seus objetivos e para que fins de uso na comunidade, visto na figura 1, a seguir:

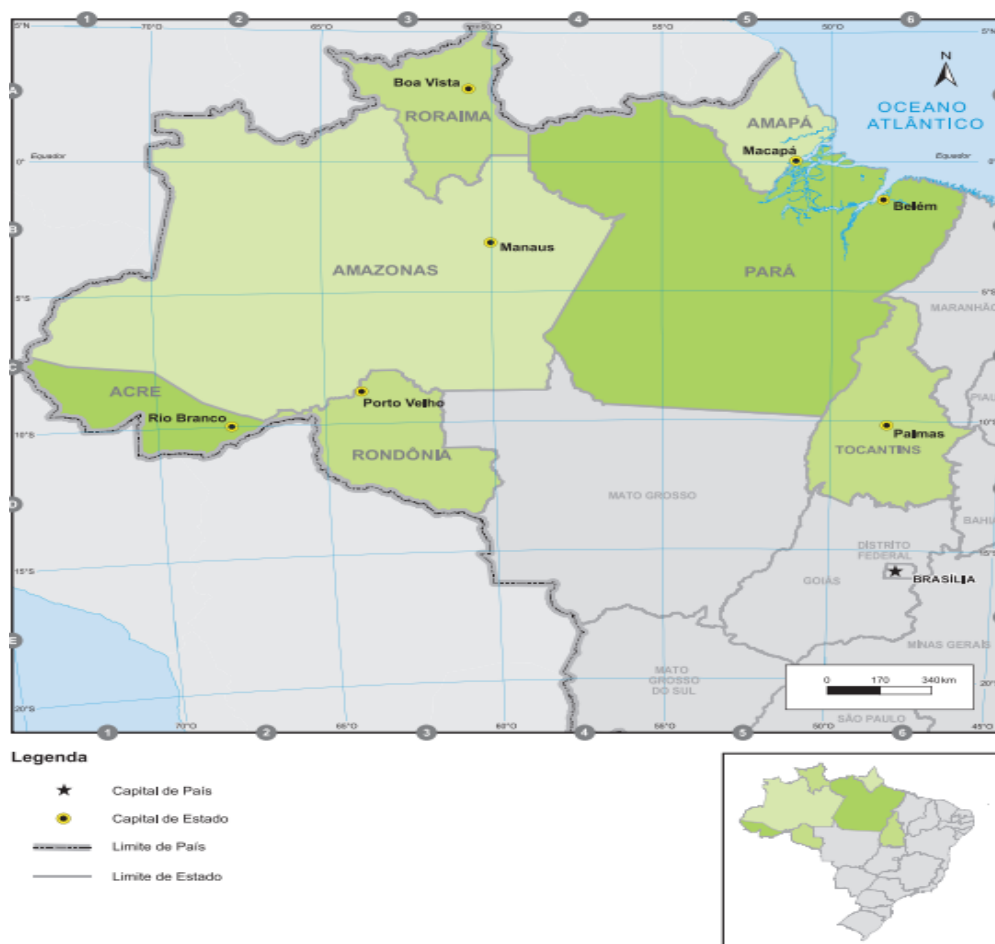
Figura 1 - *Teçume* da Amazônia



Fonte: Acervo pessoal (2024).

Assim como os *teçumes* representam uma cultura local complexa, a internacionalização pode contribuir para tecer saberes locais de forma a compartilhar e aprender outros saberes a fim de fomentar diversos tamanhos e formatos de redes de pesquisa, que entrelaçados mantem suas cores e propriedades na constituição de um uso e finalidade coletiva. Como o tema se trata da internacionalização da pós-graduação na Ufam, justifica-se a escolha do título para representar esta tese inserida no contexto amazônico, especificamente na Região Norte do Brasil, que é dividida em 7 (sete) Estados e contempla grande parte da Floresta Amazônica. Salienta-se que cada Estado tem sua cultura e suas especificidades e estes podem ser identificados com suas respectivas capitais no mapa seguinte na figura 2:

Figura 2 - Mapa da Região Norte do Brasil



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2020).

Nesta pesquisa contemplamos a nossa região e focar na pós-graduação na Região Norte é crucial, pois segundo Magalhães (2023), esta região possui as menores notas avaliativas do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG) comparadas com o restante do país que possuem a

internacionalização como um forte marcador de qualidade. Como se trata de um tema que interfere no desenvolvimento acadêmico e na qualidade científica de uma IES na Amazônia, os estudos são fundamentais não apenas como crítica das políticas públicas existentes ou a falta destas para a internacionalização – que afetam diretamente a pós-graduação da Ufam, mas para também propor *teçumes* que melhor nos represente nessa completa rede em constituição.

Consideramos que a internacionalização tem impactos diretos na qualidade científica e desenvolvimento acadêmico, nossa premissa tem como base os documentos analisados da Capes acerca dos programas de mobilidade internacional. Então nos Programas de Pós-Graduação (PPGs) a qualidade científica e desenvolvimento acadêmico se traduzem pelas oportunidades e benefícios do processo de internacionalização. Sendo o doutoramento em um programa da Área de Educação na Amazônia e diante da necessidade de lançar um olhar para a Ufam e que tipo de internacionalização essa IES está promovendo, decidimos a delimitação da tese quanto à internacionalização da pós-graduação, com o foco nos cursos de doutorado⁶. Na figura 3, podemos contemplar o *locus* da pesquisa, uma IES inserida em um contexto amazônico rodeada por sua fauna, flora e biodiversidade, produzindo conhecimento e pesquisa em meio a esta realidade.

Figura 3 - Vista Área do Campus da Universidade Federal do Amazonas



Fonte: Goes, 2024.

⁶ Optamos por fazer um recorte na pós-graduação pela dificuldade em encontrar dados sobre o processo de internacionalização a nível do mestrado. Portanto, a partir dos documentos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), focamos somente nos cursos de doutorado pois identificamos no Brasil entre 2017-2023 (período contemplado na pesquisa) que as políticas públicas para o financiamento da internacionalização estão concentradas neste nível doutoral.

Logo, optamos por fazer um recorte na pós-graduação para focarmos somente na formação doutoral a fim de uma análise das atividades, estratégias de internacionalização e as políticas públicas voltadas para este processo. Delimitamos como marco temporal o período de 2017 a 2023, tendo como base a avaliação quadrienal da Capes (2017-2020)⁷ e mais três anos de análise para compreendermos as ações de internacionalização no período pós-pandemia. A avaliação referente ao quadriênio 2017-2020, traz a internacionalização como um dos seus critérios avaliativos dos PPGs. Destaca-se que a ideia de qualidade e excelência se relaciona com as notas mais altas concedidas a um PPG, e que perpassará obrigatoriamente pela internacionalização, constatada em programas de notas entre 5 e 7.

Diante do levantamento prévio, identificamos no nível do doutorado que a Ufam possui 13 Cursos e participa de 4 Programas em Rede (regionais e nacionais) e 2 Programas em Associação com outras Instituições conforme informação levantada no site da Propesp (s.d.) no marco temporal da pesquisa (2017-2023). Como o *locus* da pesquisa é os PPGs da Ufam, optamos por não incluir na coleta de dados os Programas em Rede e Associações com outras instituições tendo em vista que o nosso objetivo é aprofundarmos o diálogo acerca da internacionalização da pós-graduação da Ufam, no nível micro da tese. Portanto, contemplamos na pesquisa os programas de pós-graduação que contém doutorado que ao todo são 13, conforme podem ser consultados no quadro 1:

Quadro 1 - PPGs – Doutorado/Ufam

	Nome do PPG	Nível	Área de Avaliação	Nota
01	Programa de Pós-Graduação em Agronomia Tropical (PPGATR)	Mestrado/Doutorado	Ciências Agrárias	4
02	Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS)	Mestrado/Doutorado	Ciências Humanas	4
03	Programa de Pós-Graduação em Imunologia Básica e Aplicada (PPGIBA)	Mestrado/Doutorado	Multidisciplinar	4

⁷No Brasil, a internacionalização é critério avaliativo do processo de avaliação da Capes. Sobre este processo, a Avaliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação, estabelecida a partir de 1998, é orientada pela Diretoria de Avaliação/CAPES e conta com a participação de consultores *ad hoc*. Esta avaliação ocorre de quatro em quatro anos e por isso se chama avaliação quadrienal, este processo avaliativo é fundamental para garantir e manter a qualidade dos cursos de pós-graduação, em especial dos mestrados e doutorados no Brasil (Capes, 2023).

Quadro 1 - PPGs – Doutorado/Ufam

(conclusão)

	Nome do PPG	Nível	Área de Avaliação	Nota
04	Programa de Pós-Graduação em Ciência Animal e Recursos Pesqueiros (PPGCARP)	Mestrado/Doutorado	Ciências Agrárias	4
05	Programa de Pós-Graduação em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia (PPGCASA)	Mestrado/Doutorado	Ciências Ambientais	4
06	Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)	Mestrado/Doutorado	Ciências Humanas	4
07	Programa de Pós-Graduação em Engenharia Elétrica (PPGEE)	Mestrado/Doutorado	Engenharias	4
08	Programa de Pós-Graduação em Física (PPGFIS)	Mestrado/Doutorado	Ciências Exatas e da Terra	4
09	Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGEOG)	Mestrado/Doutorado	Ciências Humanas	4
10	Programa de Pós-Graduação em História (PPGH)	Mestrado/Doutorado	Ciências Humanas	4
11	Programa de Pós-Graduação em Informática (PPGI)	Mestrado/Doutorado	Ciências da Computação	6
12	Programa de Pós-Graduação em Química (PPGQ)	Mestrado/Doutorado	Ciências Exatas e da Terra	4
13	Programa de Pós-Graduação em Zoologia (PPGZool)	Mestrado/Doutorado	Ciências Biológicas	4

Fonte: Elaboração própria (2024) com base na Proresp/Ufam (s.d).

De acordo com o levantamento do tema explicitado, é possível pensar a respeito das atividades que estão sendo criadas voltadas à pós-graduação para promover a internacionalização da Ufam. Portanto, questiona-se a partir do problema de pesquisa: Como ocorre o processo de internacionalização dos cursos de doutorado da Ufam?

Nosso objetivo geral em desdobramento do nosso problema, resulta em analisar o processo de internacionalização dos cursos de doutorado da Ufam entre 2017 a 2023. Diante disso, elaboramos os seguintes objetivos específicos:

- a) Discutir os conceitos de internacionalização do ensino superior atrelados à pós-graduação;
- b) Caracterizar a perspectiva europeia sobre o processo de internacionalização da pós-graduação;
- c) Perscrutar as políticas públicas direcionadas à internacionalização da pós-graduação brasileira 2017-2023;
- d) Cotejar as atividades de internacionalização dos cursos de doutorado da Ufam no período contemplado na pesquisa.

Dessa forma, esta configuração dos objetivos específicos se desenvolve nos capítulos ao longo da tese. Ainda que o problema e o objetivo geral estejam concentrados no *locus* da pesquisa, ou seja na Ufam, há um movimento transversal na tese entre as esferas local, nacional e internacional, uma vez que foi necessário compreendermos o tema: internacionalização da pós-graduação a nível internacional e nacional para que pudéssemos buscar pistas para entendermos este processo a nível local. Por isso tramamos o desenho da tese nos três níveis de análise: macro (esfera internacional), meso (esfera nacional) e micro (esfera local).

A pesquisa se consolida como um processo investigativo em busca do conhecimento e por isso a adoção de um método em si, justifica-se como caminho para o pesquisador, este deve ser trabalhado constantemente e detalhadamente com mais afinco no relatório final. No entanto, tivemos dificuldade na adoção de um método de análise, a princípio caminhamos pela Cartografia dos saberes, pela dialógica com base na teoria da Complexidade de Edgar Morin (1998), posteriormente pela trilha da hermenêutica-dialética apoiada em Habermas, e após mais leituras, orientações e estudos nos aproximamos da orientação da dialética em Marx (1975) como perspectiva epistemológica. Isso porque partiremos da internacionalização do capital e do seu método o qual tem como base, de acordo com os marxistas, “uma filosofia da práxis, da ação transformadora da natureza, do homem e da sociedade” (Brito et al., 2016). Interessante nos aprofundarmos na explicação de práxis humana que para Marx (1975) é a compreensão enquanto um processo histórico que chega à consciência de si mesmo, nos tornando seres conscientes (Schmied-Kowarzik, 2019). Sendo assim, “o ser humano é sujeito de sua história, não o ser humano como indivíduo, mas os seres humanos no processo de sua própria emergência humana através de seu tornar-se conscientes” (Schmied-Kowarzik, 2019, p. 189). Usamos como referenciais desta orientação autores como Marx (1975) e Brito (2016). Com isso, adotaremos Brito (2016) para um respaldo epistemológico. Salienta-se que a autora é local, e a opção se deu por compartilharmos o mesmo contexto amazônico.

Sobre o método, para Silva e Ghedin (2017) este representa um caminho, jornada e estratégia. A teoria existe a partir de um método, que representa um caminho epistemológico/metodológico. Em resumo, essa gama de ideias nos possibilita entender a epistemologia como uma difícil pergunta de ser respondida somente por uma lente teórica ou com um pensamento filosófico, esta tem como intenção questionar o significado de conhecimento, de realidade, e do mundo em que nos engloba.

O conhecimento corrobora para distintas percepções dos temas e sujeitos de pesquisa. Nesta linha de pensamento, de acordo com Silva e Ghedin (2017) “para compreender a complexidade humana e o devir do mundo, requer-se um pensar que transcenda a ordem dos

saberes constituídos e a trivialidade do discurso acadêmico” (Silva; Ghedin, 2017, p. 145). Sendo que para a adoção deste método de análise, Brito (2016) nos guia em alguns passos metodológicos, segundo ela,

Para a investigação dialética é necessário que o pesquisador siga, pelo menos, os seguintes passos: tomada de conhecimento externo, superficial, das realidades contraditórias (estágio analisador); fazer avaliações práticas (tomada de consciência dos problemas); elaborar conceitos para aprender as contradições internas das coisas (estágio analista); realizar avaliações lógicas (elaboração teórica das soluções); elaborar conclusões visando a ação prática (momento da aplicação) (Brito, 2016, p. 31).

Logo, para seguirmos os procedimentos propostos por Brito (2016), seguimos o estágio analisador que as realidades são contraditórias, tendo isso em mente nos conscientizamos dos problemas para buscarmos elaborar conceitos de forma a aprender as contradições existentes na realidade. Uma vez criado o conceito pudemos criar soluções para os problemas que avaliamos previamente e no último estágio da pesquisa traçamos conclusões de forma a aplicar o que foi pensado na fase das soluções.

Dessa forma, na trilha do caminho metodológico proposto por Brito (2016) podemos perceber que a dialética de Marx (1975) nos apoia no tecer de saberes, compreendendo e construindo passos que se imbricam entre ciência, tecnologia e sociedade. Na internacionalização da pós-graduação é possível empreender esforços para integrar as áreas para que caminhem entrelaçadas em redes de conexões.

A dialética quer pensar a relação do pesquisador com seu objeto de conhecimento, das ciências com o real; o processo de pesquisa executado através dos atos do conhecimento, por sujeitos, pertence, ele próprio, ao contexto objetivo que devemos conhecer. Ela recusa as abstrações da lógica formal e transcendental, mas recusa também os fatos empíricos da experiência imediata. O pensamento dialético atinge o concreto, que faz a ligação entre a estrutura do real e a estrutura do pensamento. [...] pretendendo-se captação do movimento concreto, natural e sócio-histórico, integra em sua abordagem a própria lógica do pensamento reflexivo e científico (Marx, 1975, p. 74).

Dessa forma, ao analisar o processo de internacionalização por meio da dialética é possível “[...] perceber ligações, interações e implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflituosas (Brito, 2016). Sendo Marx (1975) o precursor do conceito de internacionalização atrelado à internacionalização do capital, no entanto nesta pesquisa adotamos o uso adaptado à internacionalização do ensino superior e/ou pós-graduação.

Pensamos que por meio da dialética, o discurso se desenvolve como fio condutor da pesquisa, possibilitando assim o entendimento e a interpretação da realidade, bem como diferentes maneiras de construir o conhecimento. A internacionalização da pós-graduação é guiada por seu

discurso de promoção da qualidade científica como um benefício deste processo e envolve várias áreas de estudos que se complementam, o próprio tema como foi mencionado parte das Relações Internacionais para englobar outras áreas. Em contrapartida, a orientação dialética em Marx como perspectiva epistemológica nos permite analisar como uma de suas contradições, a internacionalização como uma reação à globalização (Knight, 2003), sendo uma demanda que as IES têm de atender para terem visibilidade (Unesco, 2009), o que conseqüentemente cria-se uma corrida por publicações, ou seja produtividade e competitividade para a sua inserção internacional.

Sendo assim, estas distintas vozes guiadas pelo discurso podem ser analisadas na internacionalização, a rede de pesquisadores conectada pelo diálogo e pesquisas, o compartilhamento de saberes em ciência e tecnologia contribui à qualidade científica.

Segundo Ghedin e Franco (2008, p. 172) “[...] o texto é a mensagem, a fala, o discurso dos sujeitos; o contexto do texto passa a ser o contexto sociopolítico-econômico-cultural-vital dos sujeitos que fazem a experiência do processo educativo como formação crítica ou como alienação”. Se o contexto do texto é partícipe na percepção do autor, seus poderes e interesses influenciam no processo de internacionalização. As múltiplas percepções sobre o objeto complementam o desenvolvimento das pesquisas internacionais.

Logo, analisamos a literatura especializada sobre o tema, legislação e documentos da Ufam. Posteriormente, buscamos os dados das atividades de internacionalização desta IES disponibilizados pelos PPGs, via Plataforma Sucupira, Assessoria de Relações Internacionais Interstitucionais (ARII) e pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós- Graduação (Propesp). A partir da análise documental, com a análise dos dados coletados o texto final foi elaborado com os resultados da pesquisa. Portanto, pretendemos sustentar a presente tese inteiramente com dados secundários⁸, pois optamos pela adoção da pesquisa documental e o aprofundamento do nível de análise destes dados coletados via documentos voltados às políticas públicas para o financiamento e ampliação da internacionalização da pós-graduação brasileira, em especial de uma universidade da Região Norte como a Ufam, por ser o contexto local em que a pesquisadora está inserida.

Desse modo, no que tange aos procedimentos, esta será uma pesquisa documental e bibliográfica. Para seu desdobramento será necessária a abordagem qualitativa, a qual tem por

⁸ Mesmo que *a priori*, tenhamos pensado em utilizar entrevistas como uma das técnicas de pesquisa complementar à tese, descartamos pois não era o foco da investigação trabalharmos com os sujeitos entrevistados, mas sim com o achado da nossa tese que versa sobre o processo complexo da internacionalização e o tripé do financiamento como as políticas públicas para o seu fomento, a cultura e organização institucional.

essência interpretar a experiência vivida *in loco*. O mapa da investigação contou com as etapas de: revisão integrativa da literatura e uso do *software* NVivo para elaboração da frequência da nuvem de palavras do *corpus* da revisão; recolha e tratamento de dados secundários (com destaque para os dados relativos à Capes acerca da internacionalização da pós-graduação brasileira); produção e tratamento de dados via *software* (por meio das atividades de internacionalização da pós-graduação da Ufam); análises e interpretação do conjunto de dados. Trata-se de uma pesquisa de orientação dialética em Marx como perspectiva epistemológica. Esta construção teórico-metodológica possibilitou a elaboração de três categorias de análise, nomeadamente: macro, meso e microanálise. No primeiro nível é uma análise histórico-conceitual da internacionalização no contexto geral, com o foco na Europa por meio de uma revisão integrativa. No nível meso, tem-se a internacionalização da pós-graduação brasileira com base na revisão integrativa e pesquisa documental. Por fim, o nível micro, baseia-se na análise institucional e investigação técnica, relativa às atividades de internacionalização da pós-graduação da Ufam.

Uma mostra dos dados documentais e bibliográficos trabalhados nesta pesquisa podem ser consultados no corpus de dados secundários (quadro 2).

Quadro 2 - *Corpus* documental e bibliográficos tratados na tese

Conjunto	Tipo	Documento
Documental	Documentos via protocolo	Dados avaliativos da Capes via manifestação. Protocolo 23546.098451/2024-92, segundo a lei de acesso à informação. (Solicitação: 27 out. 2024. Resposta: 18 nov. 2024).
		Dados avaliativos da Capes via manifestação. Protocolo nº 23546.052191/2025-90, segundo lei de acesso à informação. Capes, 2025b. (Solicitação: 22 maio 2025. Resposta: 23 jun. 2025).
		Dados avaliativos da Capes via manifestação Protocolo 23546.059877/2025-10, segundo a lei de acesso à informação. Capes, 2025c (Solicitação: 07 jun. 2025. Resposta: 30 jun. 2025).
	Documento jurídico	Decreto nº 11.785, de 20 de novembro de 2023
	Documentos de organismos internacionais	Banco Mundial (1994, 2002)
		Cepal (1962, 1992, 2022)
		OCDE (2004)
		Unesco (1995, 1998, 2009)
	Documento da Capes	Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG) 2011-2020
		Edital 44/2022 Capes (2022)- PDSE
		Edital 26/2024 do PSDE- Capes (2024)
		Capes, 2014 – PDSE

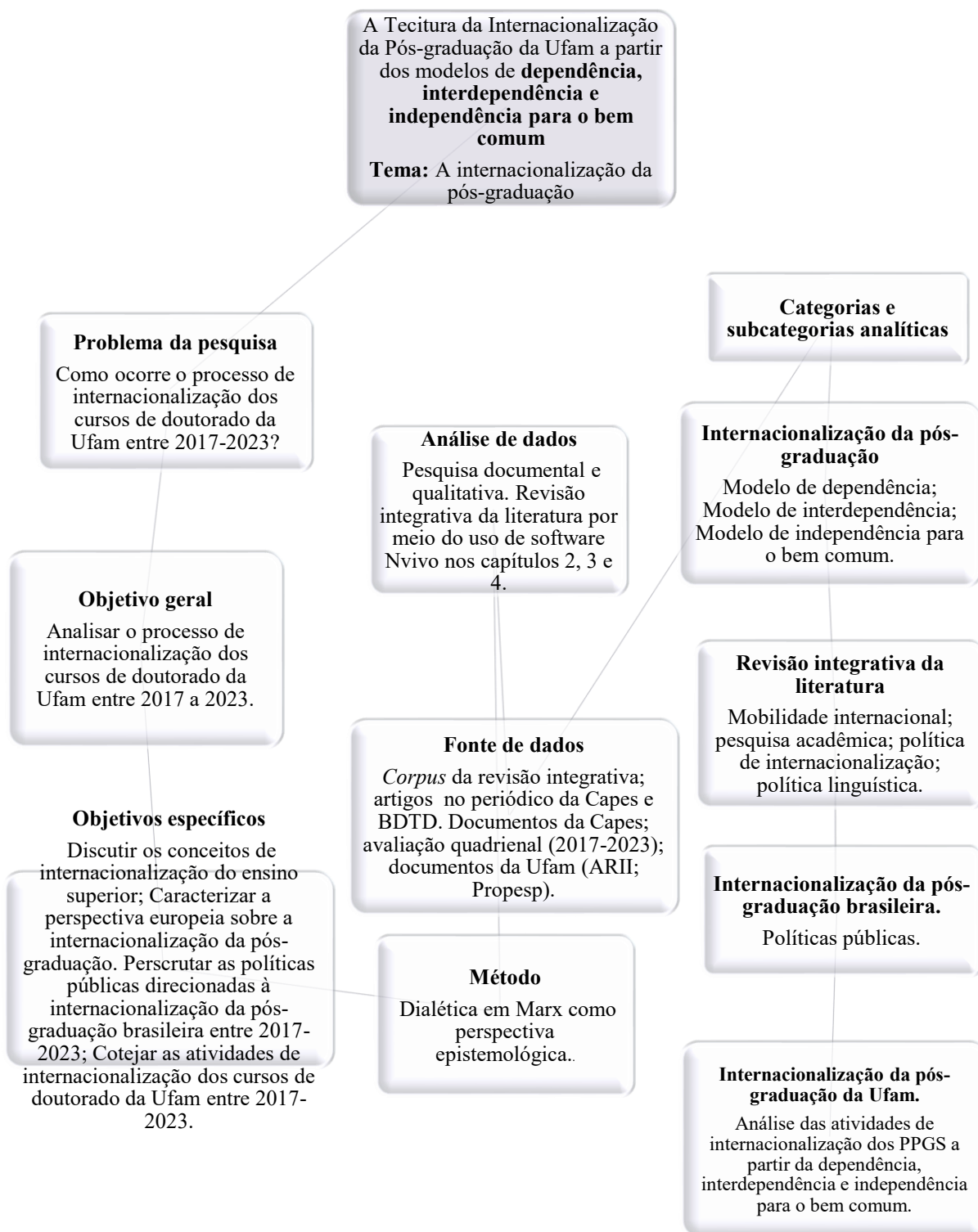
Quadro 2 - Corpus documental e bibliográficos tratados na tese

(conclusão)

Conjunto	Tipo	Documento	
Documental	Documento da Capes	Capes, 2023 - Programa Abdias Nascimento	
		Ficha de Avaliação (Capes, 2017a)	
		Capes Print edital nº. 41/2017 (Capes, 2017b)	
		Doutorado Pleno no Exterior da Capes (Capes, 2011; 2018)	
Documental	Ficha de Avaliação - Capes	Programa de pós-graduação em Agronomia Tropical (PPGATR) (Capes, 2022a).	
		Programa de Pós-Graduação em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia (PPG-CASA) (Capes, 2022b)	
		Programa de Pós-Graduação em Imunologia Básica e Aplicada (PPGIBA-UFAM) (Capes, 2022c)	
		Programa de Pós-Graduação em Zoologia (PPGZool) (Capes, 2022d)	
		Programa de Pós-Graduação em Informática (PPGI) (Capes, 2022e)	
		Programa de Pós-Graduação de Física (PPGFIS) (Capes, 2022f)	
		Programa de Pós-Graduação em Química (PPGQ) (Capes, 2022g)	
		Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS) (Capes, 2022h)	
		Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) (Capes, 2022i)	
		Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGEOG) (Capes, 2022j)	
		Programa de Pós-graduação em História (PPGH) (Capes, 2022l)	
		Programa de Engenharia Elétrica (PPGEE) (Capes, 2022m)	
		Programa de Ciência Animal e Recursos Pesqueiros (PPGCARP) (Capes, 2022n)	
	Documentos da Ufam	Plano de Desenvolvimento Institucional- (PDI) (2001-2005; 2006-2015; 2016-2025) Ufam (2004; 2007; 2016)	
		Relatório de Gestão ARII (Ufam 2021;2022;2023)	
	Páginas da Web	Sites institucionais da Capes, ARII, Propesp, Ufam, PPGs da Ufam	
	Documento público	Divisão Regional do Brasil- IBGE	
	Portarias da Capes	Portaria nº 77, de 8 de março de 2024	
	Bibliográfico	Pesquisas científicas	Artigos científicos publicados entre 2000 a 2023 com o tema da internacionalização do ensino superior no contexto europeu em língua inglesa
			Artigos científicos publicados entre 2000 a 2023 com o tema da internacionalização da pós-graduação brasileira em língua portuguesa
Dissertações e teses publicadas entre 2013 a 2023 em português, inglês e espanhol			
Livros e capítulos publicados entre 1979 a 2023			

Dessa forma, o desenho da tese pode ser consultado na figura 4, com uma síntese do percurso metodológico:

Figura 4 - Desenho da tese



Logo, a partir do desenho da tese, construímos as ferramentas de pesquisa e produtos dos objetivos específicos para que o objetivo geral seja alcançado. O quadro 3 com as informações pode ser consultado a seguir:

Quadro 3 - Procedimentos Desenvolvidos nos Capítulos

Capítulos	Objetivos específicos	Procedimentos
1- A Trama da Internacionalização do Ensino Superior: Uma Análise Macro	Discutir os conceitos de internacionalização do ensino superior atrelados à pós-graduação.	Pesquisa documental e bibliográfica com a coleta de dados (Unesco, Banco Mundial e OCDE) dissertações, teses, livros e artigos em periódicos nacionais e internacionais.
2- A Teia de saberes da Internacionalização da pós-graduação: achados da revisão integrativa	Caracterizar a perspectiva europeia sobre a internacionalização da pós-graduação.	Pesquisa bibliográfica. Revisão integrativa da literatura. <i>Corpus</i> da literatura a partir do levantamento bibliográfico por meio da plataforma EBSCO e RCAPP ⁹ . Uso do <i>software</i> NVivo para gerar dados da revisão integrativa. Abordagem qualitativa.
3- O Tecer dos fios da Internacionalização da Pós-graduação Brasileira: Uma Análise Meso	Perscrutar as políticas públicas direcionadas à internacionalização da pós-graduação brasileira 2017-2023.	Pesquisa documental e bibliográfica com a coleta de dados documentais secundários–Capes e governamentais; Levantamento de dissertações, teses, livros e artigos em periódicos nacionais e internacionais no período de 2017 a 2023. Uso do <i>software</i> NVivo para gerar frequência de nuvem de palavras da revisão integrativa. Abordagem quali- quantitativa com análise dos dados da Capes.
4- Os <i>teçumes</i> da Internacionalização da pós-graduação da Ufam: Uma Análise Micro	Cotejar as atividades de internacionalização dos cursos de doutorado da Ufam no período contemplado na pesquisa.	Pesquisa documental e bibliográfica com a coleta de dados– Relatórios da plataforma Sucupira 2017-2023. Documentos Capes da avaliação quadrienal 2017-2020. Documentos da ARII- Relatório de Gestão (2021, 2022, 2023), documentos da Ufam. Acesso às páginas eletrônicas dos PPGs. Uso do NVivo para gerar nuvem de frequência de palavras. Abordagem qualitativa.

Fonte: Elaboração própria (2024).

⁹ Estas bases de dados assim como os procedimentos metodológicos e o protocolo adotado para a revisão integrativa da literatura estão descritos no capítulo 2 da tese.

Utilizamos o protocolo para a revisão integrativa de literatura nos capítulos 2 e 3 nos moldes que Ganong (1987) propôs. Esse protocolo seguiu o seguinte percurso: 1) o estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão dos textos para o levantamento e seleção das publicações em língua inglesa; 2) leitura prévia para seleção do *corpus* da revisão e fichamento do material; 3) análise e discussão dos resultados com a elaboração da redação da síntese. Realizamos a aplicação do NVivo¹⁰ na revisão integrativa do capítulo 2, a fim de complementarmos nossa análise dos textos, que teve como categorias emergentes: mobilidade internacional; pesquisa acadêmica; política de internacionalização e política linguística. Os resultados da revisão de literatura poderão ser encontrados no capítulo 2 da tese com a sua devida contribuição e identificação.

No entanto, no capítulo 3, a partir do protocolo de Ganong (1987) na revisão integrativa da literatura, categorizamos os achados nos modelos analíticos de dependência, interdependência e independência para o bem comum no intuito de compreendermos o processo da internacionalização da pós-graduação brasileira. Ao contrário da revisão integrativa da literatura do capítulo 2 que focou no *corpus* da revisão, utilizamos o levantamento dos textos, para tecermos e entrelaçarmos nossas discussões com base no *corpus* documental, visto que este era o objetivo deste capítulo. Ao final do capítulo aplicamos o Nvivo a partir do conjunto dos textos categorizados nos modelos de análises para observamos a frequência de palavras nos textos distintivamente inseridos em suas devidas caixas de análise. Esta última técnica validou o agrupamento das pesquisas nos modelos analíticos.

Ademais, o uso do NVivo, como a aplicação de procedimento prático de Processamento de Linguagem Natural, também será utilizado no capítulo 4, a partir dos documentos de atividades de internacionalização da pós-graduação da Ufam, a fins de extração, classificação e visualização de dados textuais para interpretação e análise. Objetiva-se fazer um levantamento das atividades de internacionalização da pós-graduação da Ufam, tendo como categoria analítica: as atividades de internacionalização dos cursos de doutorado da Ufam no período de 2017 a 2023.

Dessa forma, almeja-se pesquisar sobre a internacionalização da pós-graduação e vivenciar este processo *in loco* com a experiência da vivência na ULisboa no intuito de construir uma tese geminada de teoria e prática em busca do desenvolvimento acadêmico e da qualidade

¹⁰ A opção pelo uso do NVivo deu-se por meio do Programa de doutorado sanduíche na Universidade de Lisboa, uma vez que esta IES possui a licença para uso dos seus investigadores docentes e discentes.

científica. Em outras palavras, a pesquisadora agirá como observadora e como agente atuante no processo ao se internacionalizar.

Em suma, a tese se estrutura em quatro capítulos, além da introdução, contextualizando e delimitando o tema de estudo. Na introdução apresentamos os elementos gerais da tese, nossas motivações da pesquisa, a trajetória acadêmica, a contextualização do tema, a justificativa, o problema da pesquisa, os objetivos: geral e específicos, a abordagem teórica, os procedimentos metodológicos e a estrutura do texto. Para a construção dos capítulos, pautamo-nos pela literatura especializada, em estudos selecionados dentre os textos seminais sobre o tema e outros que livremente agregamos conforme sua importância e relevância ao estudo.

No primeiro capítulo intitulado como: “A trama da Internacionalização do ensino superior”, tem como objetivo específico: discutir os conceitos de internacionalização do ensino superior atrelados à pós-graduação. Como parte da análise macro desta tese, discutimos os conceitos utilizados para analisar a internacionalização do ensino superior para que possamos focar no tema de estudo: a internacionalização da pós-graduação. Sendo assim, iniciamos as discussões do capítulo com os conceitos sobre internacionalização do ensino superior. Perscrutamos a internacionalização por meio de três perspectivas: dependência, interdependência e independência para o bem comum. A dependência corresponde a submissão às teorias, às culturas e às experiências tradicionalmente vistas como dominantes por países hegemônicos. A interdependência representa a apropriação e/ou formação, o sujeito mesmo dependente se apropria da cultura dominante e a usa para a sua formação, na apreensão de parâmetros políticos e técnicos para realizar a troca e aprendizagem. A independência para o bem comum dá nome ao desenvolvimento do processo de internacionalização em prol da comunidade, esta independência lhe garante autonomia para definir suas metas e objetivos particulares ao buscar a via da internacionalização. Com isso, foi necessário entender os modelos da internacionalização para podermos compreender o seu processo, suas estratégias e atividades. Por isso, estes modelos de análise transitam transversalmente, não somente neste capítulo, mas em toda tese para a compreensão da temática e análise dos dados provenientes da pesquisa empírica. Ademais, trabalhamos com múltiplos conceitos de organismos multilaterais e suas visões acerca da internacionalização do ensino superior. Depreendemos que oportunidades como o desenvolvimento acadêmico e a qualidade científica são fomentadas pela via da internacionalização mesmo que sejamos dependentes de outros países para o desenvolvimento deste processo. O conceito ainda é tema de debate entre organismos multilaterais e pesquisadores do campo de ensino superior internacional, os quais têm visões variadas acerca da

internacionalização. Todavia, há um consenso que a internacionalização seja pensada a partir das demandas, objetivos e metas das IES.

No segundo capítulo – A revisão integrativa da literatura é fundamental para o melhor entendimento do tema da pesquisa. Interessante destacarmos a importância de uma revisão sistemática de literatura, que é englobada dentro da revisão integrativa, pois prevê a seleção de material que correlaciona com o problema da pesquisa, podendo assim contribuir com o desenvolvimento deste estudo, sendo assim nesta tese iremos adotar o termo de revisão integrativa. Desse modo, neste capítulo intitulado como: “A Teia de Saberes da Internacionalização da pós-graduação: achados da revisão integrativa”, cujo objetivo específico é: caracterizar a perspectiva europeia sobre a internacionalização da pós-graduação. Detalhamos o nosso percurso metodológico da revisão, bem como nosso protocolo e escolhas de critérios adotados. Este capítulo ainda faz parte da análise macro sobre a internacionalização da pós-graduação tendo como base os textos revisados por pares, para o melhor entendimento da literatura já existente acerca do nosso tema. Nossa questão norteadora da revisão foi: O que a revisão integrativa aponta sobre a internacionalização da pós-graduação no contexto europeu? Permitindo assim atender o objetivo da pesquisa bibliográfica: caracterizar a perspectiva europeia sobre a internacionalização da pós-graduação. Optamos pela divisão dos textos da revisão em categorias empíricas: mobilidade internacional, pesquisa acadêmica, políticas de internacionalização e política linguística. Nossa escolha de divisão se baseia em categorias emergentes que surgiram ao longo da leitura dos textos que ao todo contemplaram 21 (vinte e um) estudos, nos quais discutimos os dados e apreendemos o embasamento teórico dos textos. Posteriormente, utilizamos o NVivo para gerarmos a nuvem de frequência de palavras com base nos textos de acordo com o seu respectivo tema da revisão integrativa.

No terceiro capítulo - A discussão sobre a internacionalização do ensino superior brasileiro com o foco na pós-graduação se faz necessária para entender que as atividades são distintas por causa das assimetrias das regiões. Neste capítulo, parte da análise meso, intitulado como: “A teia de saberes da Internacionalização da pós-graduação brasileira” ainda em construção, cujo objetivo específico é: perscrutar as políticas públicas direcionadas à internacionalização da pós-graduação brasileira 2017-2023. Discutiremos a internacionalização da pós-graduação brasileira à luz dos modelos analíticas de dependência, interdependência e independência para o bem comum. Pretendemos chamar atenção para as diferentes assimetrias regionais e o ideal do processo de internacionalização proposto pela Capes, bem como as políticas públicas voltadas à subsídio da internacionalização da pós-graduação brasileira. A internacionalização se configura como uma dimensão essencial do processo avaliativo da Capes sendo que poderiam ser

consideradas as assimetrias regionais dos PPGs. Inferimos, levando-se em consideração os indicadores de avaliação da Capes, que a internacionalização das IES tem sido tema central do debate na esfera da academia, representando uma demanda complexa por requerer inúmeras articulações e diferentes estratégias na organização das relações internacionais das universidades. No Brasil, a internacionalização do ensino superior se promove mais como critério de qualidade na avaliação e impacto de cursos, notadamente na pós-graduação. Dificilmente as IES avançam sozinhas, pois são necessárias políticas públicas para subsidiá-las quanto à internacionalização, idealmente com base na necessidade e objetivos particulares de cada IES, respeitando as suas assimetrias regionais.

O quarto capítulo faz parte da análise micro, intitulado como: “A Internacionalização da pós-graduação e os *teçumes* da Ufam”, as discussões sobre a Ufam e o seu processo de internacionalização são o foco da tese. Tem como objetivo específico: cotejar as atividades de internacionalização dos cursos de doutorado da Ufam no período contemplado na pesquisa. Dessa forma, as atividades de internacionalização desenvolvida pelos PPGs foram coletadas via plataforma Sucupira, a fim de entendermos como se dá o processo de internacionalização da pós-graduação da Ufam, contemplando seus desafios e suas oportunidades. Como complemento, a estratégia de internacionalização organizacional será contemplada por meio dos documentos da ARII e Propesp, a partir do compromisso assumido pela IES de se internacionalizar. Recorreremos ao uso do Nvivo para a análise da frequência de palavras, as quais utilizamos como dados da pesquisa qualitativa. Contemplamos em pauta, o contexto amazônico, o qual representa a realidade da Ufam, inserida na pós-graduação da Região Norte. As metas e objetivos da internacionalização devem priorizar a realidade da IES, mesmo que seja um critério avaliativo da avaliação quadrienal da Capes (2017-2020).

A partir dos documentos da Ufam que reconhecem a importância da internacionalização para a IES é possível caminharmos pelos três modelos utilizados para compreendermos a internacionalização da pós-graduação: dependência, interdependência e independência para o bem comum. Deste modo, utilizamos estes modelos de análise como lupas, o que nos permitiu identificarmos quais modelos foram mobilizados na internacionalização da pós-graduação, a partir dos cursos de doutorado da Ufam nos anos de 2017-2023, período contemplado pela pesquisa. Pensamos na troca intercultural e na teia de saberes como benéfica e como um agregador de forma a trazer visibilidade e prestígio a esta instituição. Frisamos que a Ufam no momento de análise do marco temporal (2017-2023), ainda não possuía um plano de internacionalização disponível para consulta pública que visasse promover a internacionalização a curto, médio e longo prazo. O plano de internacionalização desta IES foi lançado em março de 2025, salienta-se que mesmo que não

esteja compreendido no marco temporal da pesquisa, optamos por analisá-lo sucintamente como um complemento à estratégia organizacional da internacionalização da pós-graduação da Ufam.

A seção final deste produto de tese está intitulada como Considerações finais, como um apanhado investigativo, esta parte contribui para a conclusão da tese, abarca nossas reflexões acerca do tema de estudo, bem como as limitações e expectativas quanto à elaboração da pesquisa e sua construção a partir da contribuição adquirida no doutorado sanduíche. Como parte desta seção, a premissa de tese inicial era: a internacionalização da pós-graduação é um processo complexo com base em múltiplos fatores, com destaque para o tripé do financiamento, cultura, e organização institucional.

Após o Exame de Qualificação e reflexões das orientações redefinimos nossa tese a partir das contribuições da banca de avaliação e avanços da pesquisa com a análise dos dados, logo a premissa de tese intitula-se como: **A internacionalização da pós-graduação é uma tecitura compreendida a partir dos modelos de análise: dependência, interdependência e independência para o bem comum que se amparam respectivamente em múltiplos fatores, com destaque para o tripé do financiamento, organização institucional, e da cultura.** Em outras palavras, o modelo de análise da dependência se atrela ao financiamento, o da interdependência à organização institucional e o da independência para o bem comum imbrica-se à cultura. Sendo os três fatores fundamentais ao processo de internacionalização da pós-graduação, ou seja, a dependência é o primeiro modelo que a internacionalização nasce e se desenvolve e se submete por causa do financiamento e das demandas do mercado. Na interdependência, o sujeito já é crítico, mesmo que em um espaço submisso apreende o processo e constrói sua ciência de forma a corroborar com outros países e IES. Para este sujeito, a dependência já não era mais o modelo ideal, o modelo real e material se desenvolve por meio de interrelações e trocas de saberes a partir de uma organização institucional, a qual norteia as diretrizes, metas e objetivos do processo de internacionalização. Ainda que no modelo da interdependência ocorra trocas culturais é preciso que este elemento seja um dos objetivos principais e que tenha uma atenção à democratização do acesso à internacionalização, diversificação das parcerias, diversidade, inclusão e igualdade, o que é mobilizado pelo modelo de independência para o bem comum imbricado à cultura, logo a partir da interdependência podemos buscar a independência para o bem comum. Este último modelo está em constante transformação assim como a sociedade em constante evolução. Destarte, este modelo de análise limita-se à historicidade e por isso deve ser analisado com base na sua limitação histórica e no contexto em qual está inserido.

Dessa forma, a primeira e a última parte contemplam as linhas gerais da tese, suas partes permitem a compreensão do todo. Sendo assim, a referida pesquisa justifica-se por abordar uma

temática que visa fomentar a pós-graduação e tem como *locus* de pesquisa uma universidade localizada na Região Norte, a Universidade Federal do Amazonas. Salienta-se a importância do processo de internacionalização da pós-graduação aplicado nas universidades públicas e privadas do Brasil assim como em outras localidades da América Latina e do mundo, para compreender o movimento das esferas internacional e nacional para entender a esfera local, sobre esta última as discussões foram tecidas como *teçumes* a partir das atividades internacionais dos PPGs.

1. A TRAMA DA INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: UMA ANÁLISE MACRO

A internacionalização do ensino superior se apresenta aqui com o fito de discutir os conceitos, características, perspectivas e seus imbricamentos. Assim, neste capítulo trazemos uma discussão teórico-conceitual relacionando-se com a tecitura da internacionalização em meio à globalização e a Sociedade em Rede. Detalhamos os tipos de atividades de internacionalização da pós-graduação. Ademais, este capítulo faz parte da análise macro sobre o processo de internacionalização.

A fim de preencher algumas das lacunas da pesquisa sobre a internacionalização da pós-graduação, este estudo terá também o aporte teórico de Castells (2019), Knight (2004) e Morosini (2017) dentre outros tratados neste capítulo como referenciais teóricos da pesquisa. Dessa forma a pesquisa bibliográfica se faz presente nesse capítulo por meio da leitura de artigos em periódicos nacionais e internacionais, bem como a documental com base nos documentos dos organismos multilaterais. Salientamos que optamos por delimitar entre os três organismos multilaterais: Unesco, Banco Mundial e OCDE depois que constatamos pelo levantamento bibliográfico um grande número de publicações, voltado para a influência destes na área de educação. Parte-se da conceituação de globalização e a internacionalização na visão de organismos multilaterais, no nível da análise macro, para que estas dialoguem com conceituações de internacionalização na ótica de especialistas do tema e posteriormente com a Teoria de Sociedade em rede.

Este capítulo tem como objetivo específico: discutir sobre os conceitos de internacionalização do ensino superior atrelados a pós-graduação. Para discutirmos a temática a nível macro, o capítulo está estruturado da seguinte forma: no tópico 1.1 discorreremos sobre os conceitos, características e perspectivas de internacionalização do ensino superior, sendo a pós-graduação inserida nesta discussão. No tópico 1.2 conceituamos globalização e a sua tecitura em “nós” com a internacionalização. No 1.3 apresentamos múltiplos conceitos de internacionalização a partir de organismos multilaterais como a Cepal, Unesco, Banco Mundial e a OCDE¹¹, inseridos na globalização. Na parte 1.4 focamos na tecitura da sociedade em rede e da internacionalização no 1.5 apresentamos os modelos analíticos da internacionalização modelos analíticos como:

¹¹ A escolha por estes quatro organismos multilaterais se deu a partir da busca de textos relacionados à temática de internacionalização do ensino superior e pela influência destes agentes nesta discussão.

dependência, interdependência e independência para o bem comum e no 1.6 concluímos o capítulo com as considerações sobre a internacionalização.

1.1 Contextualizando a internacionalização

Nesta parte teceremos uma discussão histórico-conceitual acerca da internacionalização. Trata-se de uma revisão assistemática da literatura desenvolvida ao longo do doutoramento para pautar a discussão sobre internacionalização da pós-graduação foram analisados artigos em periódicos nacionais e internacionais, livros, assim como teses de doutoramento e dissertações pertinentes ao tema de pesquisa.

A fim de compreendermos o conceito de internacionalização a partir do materialismo histórico-dialético, podemos inferir que a internacionalização, do ponto de vista marxista, envolve a análise das condições materiais e históricas de diferentes sociedades ao redor do mundo. O materialismo histórico-dialético busca entender como as relações de produção e as estruturas sociais se desenvolvem e se transformam em diferentes contextos históricos e geográficos (Brito, 2016).

A internacionalização, nesse sentido, pode ser vista como a aplicação e adaptação das teorias marxistas a diversas realidades globais, reconhecendo as especificidades de cada sociedade. Isso implica uma análise crítica das condições materiais e das relações de produção em diferentes países, visando compreender como essas condições influenciam a organização social e econômica globalmente. Portanto, a relação entre materialismo e internacionalização envolve a expansão do método dialético para analisar e interpretar as realidades materiais e históricas de diferentes sociedades, promovendo uma compreensão global das dinâmicas sociais e econômicas.

Mesmo que a discussão acadêmica sobre a internacionalização do ensino superior tenha ganhado destaque a partir da década de 90, algumas atividades internacionais já estavam presentes em universidades na Idade Média (Laus, 2012; Altbach, 2016). Ademais, no passado, no seu corpo docente e discente dessas instituições já eram observados sujeitos de distintas nacionalidades e regiões (Altbach, 2016). Nesta época era identificada como “educação internacional”, e compreendia atividades internacionais fragmentadas como: intercâmbio, orientação de alunos internacionais, mobilidade docente e discente, desenvolvimento da educação e estudo de áreas, sendo o termo “internacionalização do ensino superior” e sua importância não mais velho que vinte anos, com a criação de conceitos mais delineados e definidos (Wit, 2013).

Todavia, de acordo com Knight (2003), o termo internacionalização tem sido utilizado há muito tempo nas ciências políticas e nos discursos das relações governamentais, já o uso do termo

internacionalização no âmbito da Educação consolidou-se nos anos 1980, alcançando destaque na área a partir dos anos 1990.

A revisão integrativa da literatura desenvolvida por Lee e Stensaker (2011) das pesquisas em internacionalização, indicou três eixos de análise acerca deste tema: perspectivas políticas, econômicas e socioculturais. Com isso, evidenciamos nas pesquisas acerca da internacionalização da pós-graduação um desdobramento dos mesmos conceitos utilizados e adaptados da internacionalização do ensino superior, em especial na graduação. Sendo as publicações de internacionalização e globalização dominadas pelo hemisfério Norte (Lee; Stensaker, 2021).

Nestas pesquisas, a temática de internacionalização está atrelada à globalização, isso porque de acordo com Knight (2003), a internacionalização é frequentemente vista como uma resposta às forças da globalização. Enquanto as pesquisas recentes descrevem a globalização como as relações crescentes, a interconexão e a interdependência entre os atores organizacionais nacionais, locais e supranacionais, a internacionalização é interpretada como um processo mais limitado de estabelecimento de relações específicas no âmbito desta vasta rede de conexões (Fumasoli, 2019). Neste sentido, devemos considerar a globalização ao se discutir a internacionalização do ensino superior e/ou da pós-graduação.

Enquanto alguns teóricos como Fumasoli (2019) classificam a internacionalização como um processo limitado comparado à globalização, para outros como Rudzki (1998) representa:

Um processo de mudanças organizacionais, de inovação curricular, de desenvolvimento a nível profissional do corpo acadêmico e da equipe administrativa, de desenvolvimento da mobilidade acadêmica com o objetivo de buscar a excelência na docência, na pesquisa e em outras atividades que são parte da atribuição das universidades (Rudzki, 1998, p.16, tradução nossa¹²).

Compreendemos o conceito elaborado por Rudzki (1998), mas neste estudo nos aproximamos além do conceito de Morosini (2017) do conceito proposto por Knight (2004) que afirma que a internacionalização representa “o processo de integração das esferas internacional, intercultural ou global, quer seja nos objetivos, funções ou na oferta do ensino da educação pós-secundária”¹³ (2004, tradução nossa). Justifica-se a escolha pelo contexto sociocultural que é

¹² No original lê-se “A process of organizational change, curriculum innovation, staff development and student mobility for the purpose of attaining excellence in teaching, research and the other activities which universities undertake as part of their function.” (Rudzki, 1998, p. 16).

¹³ No original lê-se “The process of integrating an international, intercultural, or global dimension into the purpose, functions or delivery of post-secondary education.” (Knight, 2004, p. 11).

indelével no processo de internacionalização, conectando as esferas locais, nacionais, internacionais ou globais.

Knight (2012) retoma ideias do seu conceito elaborado em 2004 e o complementa ao estudar a evolução do tema. Para a Knight (2012),

A internacionalização é um processo que leva à integração da dimensão internacional, intercultural e global às metas, funções e implementação do ensino superior. Assim sendo, trata-se de um processo de mudança – adaptado para atender necessidades e interesses individuais de cada instituição. Conseqüentemente, não existe um modelo “genérico” para a internacionalização. [...] A internacionalização enfatiza o relacionamento entre as nações, povos, culturas, instituições e sistemas (Knight, 2012, p. 1).

Para esta autora, além da integração das esferas internacional, intercultural e global, não existe uma fórmula padronizada de internacionalização. Mas a questão cultural sobressai em sua fala ao dizer que esta incentiva as conexões entre as culturas e povos. Pensamos sobre a cultura analisada nesta ótica como um agregador e benefício do processo de internacionalização.

Após uma releitura do conceito proposto por Knight (2012) De Witt *et al.* (2015) defende que a:

Internacionalização da educação superior é um processo intencional que visa a integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global no propósito, funções e entrega da educação superior com fins de aprimorar a qualidade da educação e pesquisa para todos os sujeitos envolvidos e para contribuir significativamente na sociedade (De Witt *et al.*, 2015, p. 29, tradução nossa).

Compreendemos a necessidade de adaptação do conceito a um contexto atual, sendo o conceito proposto por De Witt (2015) mais detalhado que o de Knight (2004). Entretanto é possível desenharmos similaridades entre eles no tocante à integração das esferas ou dimensões internacional, intercultural ou global que ambos defendem. De Witt também cita a melhoria da qualidade da educação e pesquisa, o que teria como consequência a contribuição na sociedade. Em seu olhar a internacionalização da educação superior é vista como critério de qualidade. Sobre a qualidade, segundo Carvalho e Real (2020) “a construção da política de avaliação da educação superior tem buscado imprimir um consenso de qualidade em torno das ações de internacionalização”. Logo, a internacionalização tece-se imbricada à qualidade como um dos critérios avaliativos do ensino superior, e conseqüentemente da pós-graduação.

Ainda no chão dos conceitos de internacionalização, diante do aumento desta demanda, Marginson e Rhoades (2002) defenderam uma abordagem “glonacal” para os estudos dos processos de internacionalização e globalização no ensino superior — em que os níveis e os atores/agentes globais, nacionais e locais devem ser analisados de forma mais integrada e coerente. Segundo eles, o argumento defendido apelava à “exploração e análise de tipos e padrões de

influência e atividade, para reconceptualizar as relações e ações sociais a nível global, nacional e local” (2002, p. 290, tradução nossa)¹⁴.

As mudanças sociais, políticas, históricas e econômicas guiadas pela revolução tecnológica, teceram as relações internas e internacionais das nações, modelando os nós de uma sociedade conectada em rede, imbricada às instituições de Estado e da economia. Neste contexto, o diálogo do local e o global é pertinente em prol das culturas locais (Lima; Nobre; Garcia, 2022)¹⁵.

A glocalização surge em uma perspectiva mercadológica proveniente da globalização, conforme detalham Lima e Leite (2019, p. 173):

O que é um conhecimento glocalizado? Seria servir a “dois senhores” ou tentar a sobrevivência? A “glocalização” não é movimento contrário à globalização, é proveniente dela. Uma influencia a outra e juntas somam para a cultura mundial. A interação “global” e “local” valoriza o lugar, dentro de um contexto de internacionalização e homogeneização. É a dialética entre local e global para ser “glocal” – em interface com o sistema-mundo, sem perder a autenticidade de sua missão.

Portanto, interligado à globalização, o termo glocal surgiu nos anos 1980 em uma frente mercadológica da adaptação de empresas de grande porte a culturas locais. Levado para áreas sociais possui a perspectiva de fazer a dialética entre o local e o global, em que ocorre um relacionamento entre o próximo e o distante (Lima; Nobre; Garcia, 2022).

Quanto à internacionalização da pós-graduação, identificamos justamente uma contradição entre o local e global, visto que eles interagem em uma arena de forças e vínculos de poder, através dos fluxos comunicacionais (Rocha, 2020).

A partir do conceito de glocal, Santos (2007) aduz que todo saber é oriundo do local, mas se observa que a conservação de particularidades locais se configura em esferas de resistência. Deprendemos que a continuidade da sociedade glocal tem enfrentado acontecimentos ecossistêmicos globais, pois há uma homogeneização social, em que as especificidades locais tendenciosamente podem ser dissipadas e excluídas pela racionalidade neoliberal e sua lógica mercantilista (Lima; Nobre; Garcia, 2022).

¹⁴ No original lê-se “exploration and analysis of types and patterns of influence and activity, to reconceptualise social relations and actions globally, nationally and locally.” (Marginson; Rhoades, 2002).

¹⁵ Parte desta discussão foi publicada no periódico Currículo sem Fronteiras. Ver LIMA, K. de O.; NOBRE, G.M.; GARCIA, F. M. **A influência dos organismos multilaterais na implementação de políticas educacionais e o sujeito glocal**. Currículo sem Fronteiras, v.22, e 2141, 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v22.2141>.

Nesse cenário, a internacionalização da pós-graduação pode se fortalecer a partir das comunidades de redes de pesquisa e para isso a língua inglesa é salutar. Também por meio da rede de internet e aproximação entre as IES é possível alcançar sujeitos que compartilhem dos mesmos valores e anseios que os membros desses movimentos.

No entanto, é preciso respeitar as características e os saberes locais:

A hegemonia é uma tentativa de criar consenso baseada na ideia de que o que ela produz é bom para todos. Mas houve uma mudança nessa hegemonia, e hoje o que existe deve ser aceito não porque seja bom, mas porque é inevitável, pois não há nenhuma alternativa. Isso, a meu ver, torna ainda mais importante a necessidade de uma utopia crítica, mas tem também algumas dificuldades (Santos, 2007, p. 55).

Para o autor é preciso criticar o pensamento hegemônico, uma vez que todas as formas de saberes têm origem local. Deve-se considerar na discussão os princípios do pós-colonialismo¹⁶ como pilares na construção do embasamento teórico do relacionamento Norte-Sul a fim de considerar o Sul desvinculado da categoria Norte. Santos (2007, p. 56) destaca que “é preciso analisar muito detalhadamente essa relação para tentar criar alternativas, porque o Sul imperial é um produto do Norte. Há um Sul imperial e um Sul anti-imperial, contra-hegemônico, emancipatório”. Tal consciência é necessária, pois as políticas educacionais estão voltadas para a padronização social a partir de um alinhamento curricular dos programas de curso, dos idiomas considerados obrigatórios, das experiências e das culturas (Lima; Maranhão, 2009).

Neste sentido, conceitos como glonocal e glocal surgem para nos guiar no processo de análise da internacionalização imbricada à globalização. Lee e Stensaker (2021) aduzem que as pesquisas nestas temáticas devem avançar além das simplificações, descrições e tendências empíricas e políticas, para eles, como pesquisadores devemos olhar para “[...] a complexidade, contexto e condições que afetam os processos de internacionalização e globalização” (Lee; Stensaker, 2021). Infelizmente, esses autores identificaram somente um número bem limitado de estudos sobre a internacionalização e globalização que tem todas essas dimensões.

Em vinte anos, os estudos de internacionalização e globalização vêm se desenvolvendo e ganhando espaço na agenda nacional e internacional. Segundo Bendelier *et al.* (2018), é possível

¹⁶ Para explicar sobre o conceito de pós-colonialismo, recorreremos à expressão “pós-colonial” que segundo alguns autores, como Mignolo (2005) e Lander (2005) esta expressão representa a influência do processo imperial desde o início da colonização até os tempos atuais na descrição cultural.

identificar quatro movimentos do desenvolvimento da pesquisa nestas temáticas, ousamos dizer que podem definir o histórico da internacionalização, estes podem ser consultados no quadro 4:

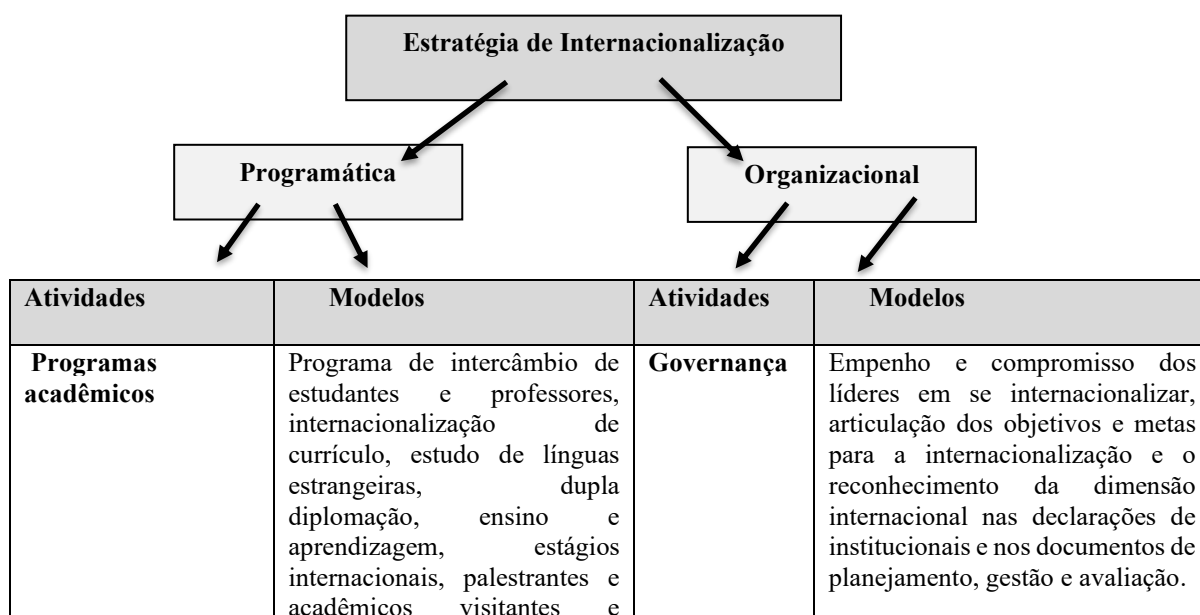
Quadro 4 - Histórico dos Estudos de Internacionalização do Ensino Superior

Período	Destques conceituais
1997-2001	Delimitação do domínio
2002-2006	Institucionalização e gestão da internacionalização
2007-2011	Consequências da internacionalização: necessidades dos estudantes e estruturas de apoio
2012-2016	Mudança de foco do contexto institucional para o contexto transnacional da internacionalização

Fonte: Elaboração própria (2023) a partir dos autores Bendelier *et al.* (2018).

Nesta última linha do quarto movimento explicitado na quadro anterior para Knight (2005), as formas de internacionalização variam dependendo de quem ou do que ultrapassa os limites fronteiriços, neste contexto a educação transnacional pode se desenvolver das seguintes maneiras: 1) mobilidade de pessoas: uma pessoa viaja ao exterior com finalidades acadêmicas; 2) mobilidade de programas: implementa-se um programa com propostas educacionais no exterior; 3) mobilidade de universidades ou provedores: uma instituição ou provedor se fixa ou atua no exterior com fins educacionais. De acordo com esta autora existem diferentes estratégias de internacionalização conforme pode ser visto na figura 5 a seguir:

Figura 5 - Estratégias e Atividades de Internacionalização



Atividades	Modelos	Atividades	Modelos
	parcerias entre programas acadêmicos.		
Colaboração em pesquisa acadêmica	Grupos e centros de pesquisa em áreas temáticas, projetos de pesquisa e publicações em parceria, conferências, seminários, acordos internacionais de pesquisa, programas de intercâmbio de pesquisa e parceiros internacionais em áreas acadêmicas e outros setores.	Operações	Integração dos sistemas de planejamento e avaliação da qualidade a nível da instituição e do departamento/faculdade, orçamento adequado, estruturas organizacionais adequadas, equilíbrio entre a promoção centralizada e descentralizada da promoção e gestão da internacionalização.
Atividades domésticas e internacionais	Parcerias de base comunitária com ONGs e projetos de trabalho intercultural, programas de educação, pesquisa e formação personalizados para parceiros e clientes internacionais contratuais. Programas de antigos alunos estrangeiros (<i>alumni</i>). Redes internacionais.	Serviços	Serviços de apoio aos estudantes que entram e saem do país (suporte acadêmico, acomodação, serviços da biblioteca, programas de orientação, aconselhamento, formação intercultural e orientações sobre os vistos, caso seja necessário).
Atividades extracurriculares	Clubes e associados, eventos internacionais/interculturais no <i>campus</i> , programas e grupos de apoio entre alunos.	Recursos Humanos	Processos de recrutamento e seleção com reconhecimento competências internacionais, políticas de recompensa às contribuições dos profissionais (corpo docente e funcionários), atividades de desenvolvimento profissional do corpo docente e do pessoal e apoio a missões internacionais e licenças sabáticas.

Fonte: Adaptado de Knight (2005, p.23, tradução própria).

Conforme apresentado na figura 5, há dois tipos de estratégias de internacionalização: a programática e a organizacional. A primeira compreende programas acadêmicos e as formas de mobilidade explicitadas anteriormente. A colaboração em ensino e pesquisa pode ser vista como criação de redes de pesquisadores. Assim como o tecimento dos *teçumes* demandam diferentes formatos e cores de *cipós*¹⁷ para fazer variados desenhos de acordo com seu fim específico, as redes de pesquisa também exigem diferentes formatos e tamanhos e contribuem para a tecitura do

¹⁷ O *cipó* é um tipo de material utilizado como fibra vegetal na tecitura dos *teçumes*. Para mais informações, ver figura 1 na introdução p. 23.

produto da internacionalização. Como tecer não é fácil e demanda tempo, nessa complexidade da internacionalização da pós-graduação os materiais para a tessitura dos seus *teçumes* são fundamentais. Esses *cipós* que são utilizados se entrelaçam e podem ser vistos como o tripé do financiamento, cultura e organização institucional que podemos analisar na figura 5 com as ideias de Knight (2005). Os argumentos de Knight (2005) sustentam nossa tese ao analisarmos a complexidade do processo de internacionalização da pós-graduação, pois temos as divisões das atividades em programáticas e organizacionais e estas são distintas como podemos identificar na figura 5.

Além das atividades, Knight (2005) cita os modelos que podem ser executados em cada formato de atividade. Dessa forma na figura 5 podemos constatar o tripé da nossa tese, o primeiro sobre o financiamento, imbricado ao modelo de dependência, temos a atividade de operações que segundo Knight (2005) é preciso de um orçamento adequado, ou seja um financiamento e fomento para a promoção e ampliação da internacionalização. O segundo sobre a organização institucional, atrelada ao modelo de interdependência, é vista como a estratégia organizacional, a estrutura da IES como um todo o que inclui a questão das atividades de governança, operações serviços e recursos humanos. E por último sobre a cultura, entrelaçada em nó ao modelo de independência para o bem comum, identificamos tanto na estratégia programática com as atividades como: programas acadêmicos, colaboração em pesquisa acadêmica, atividades domésticas e internacionais e atividades extracurriculares quanto em atividades organizacionais no âmbito dos recursos humanos e serviços.

Ademais, Knight (2020) também define duas vertentes da internacionalização, as quais são, a internacionalização “em casa” e internacional, exemplificado na Figura 6:

Figura 6 - Vertentes da Internacionalização “em casa” e no exterior



Fonte: Knight, 2020, p.32.

Como visualizado na figura 6, as duas vertentes da internacionalização “em casa” e no exterior estão conectadas e se entrelaçam, sendo a internacionalização “em casa” uma via de democratização ao acesso à internacionalização da pós-graduação. Logo, o processo de internacionalização pode contemplar as duas vertentes para promover mais atividades direcionadas às estratégias programáticas como as interrelações entre os estudantes e docentes do próprio país com pesquisadores externos por meio do currículo, ensino e aprendizagem, como também o desenvolvimento de atividades extracurriculares e de pesquisa. Já a internacionalização no exterior pode envolver o intercâmbio de pessoas, programas, projetos e serviços, bem como criar políticas de internacionalização por meio de celebração de acordos e parcerias com outras IES, estes compreendem a estratégia organizacional da internacionalização (Knight, 2020).

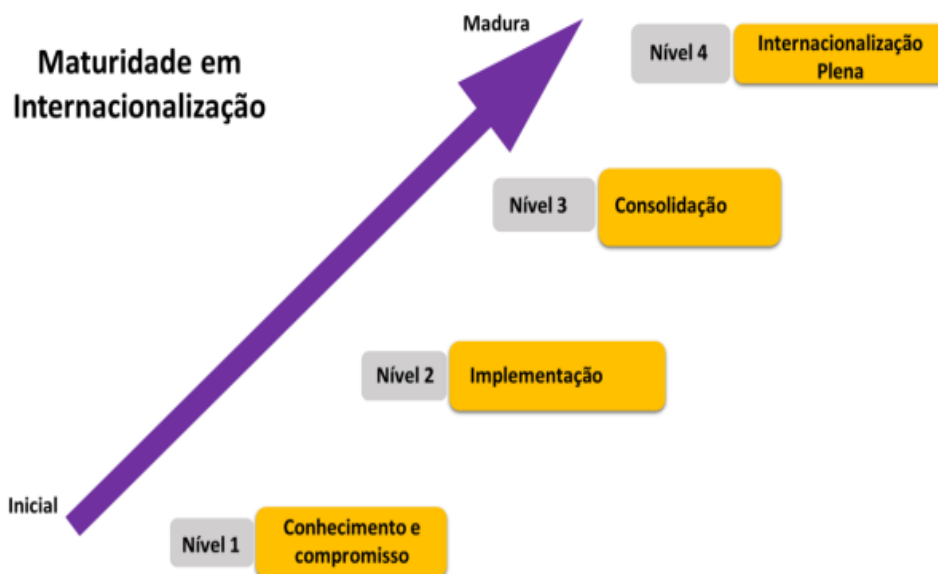
Tanto as estratégias programáticas quanto as organizacionais podem ser analisadas como parcerias estratégicas. Sendo o termo de parceria estratégica superior aos relacionamentos definidos como simples cooperação, ou relações especiais. Vale ressaltar a definição do termo “parceria estratégica”, *a priori*, ao enunciar este termo remete-se à crença de parceria ou associação com uma finalidade estratégica. Já Cervo (2008, p.225) define o conceito de parceria estratégica, com base nas relações Brasil e Estados Unidos, da seguinte maneira:

Parceria essa que envolve, por um lado, o elemento da contribuição relevante ao processo de desenvolvimento e, por outro, o elemento da diversificação. Ainda, não tolera a obstrução do processo em nome de interesses unilaterais do outro, mas inclui a idéia de compartilhar interesses. Em suma: quem é capaz de trazer algo substantivo para o desenvolvimento é parceiro estratégico (Cervo, 2008, p. 225).

Dessa forma, ao se utilizar o conceito de parceria estratégica, acredita-se que a profundidade das relações e os limites do relacionamento, almejados pelos parceiros, sejam maiores do que no nível da cooperação ou relacionamento especial. É válido argumentar que uma parceria estratégica remete à noção de objetivo ou interesse fundamental como no caso da internacionalização da pós-graduação e a cooperação entre elas por meios das diversas atividades promovidas e firmadas entre as instituições.

No entanto, até que o processo atinja o nível de internacionalização plena com parcerias estratégicas, ela precisa transitar por outros níveis, de acordo com a figura 7:

Figura 7 - Níveis de Internacionalização



Fonte: Capes (2020a, p.12).

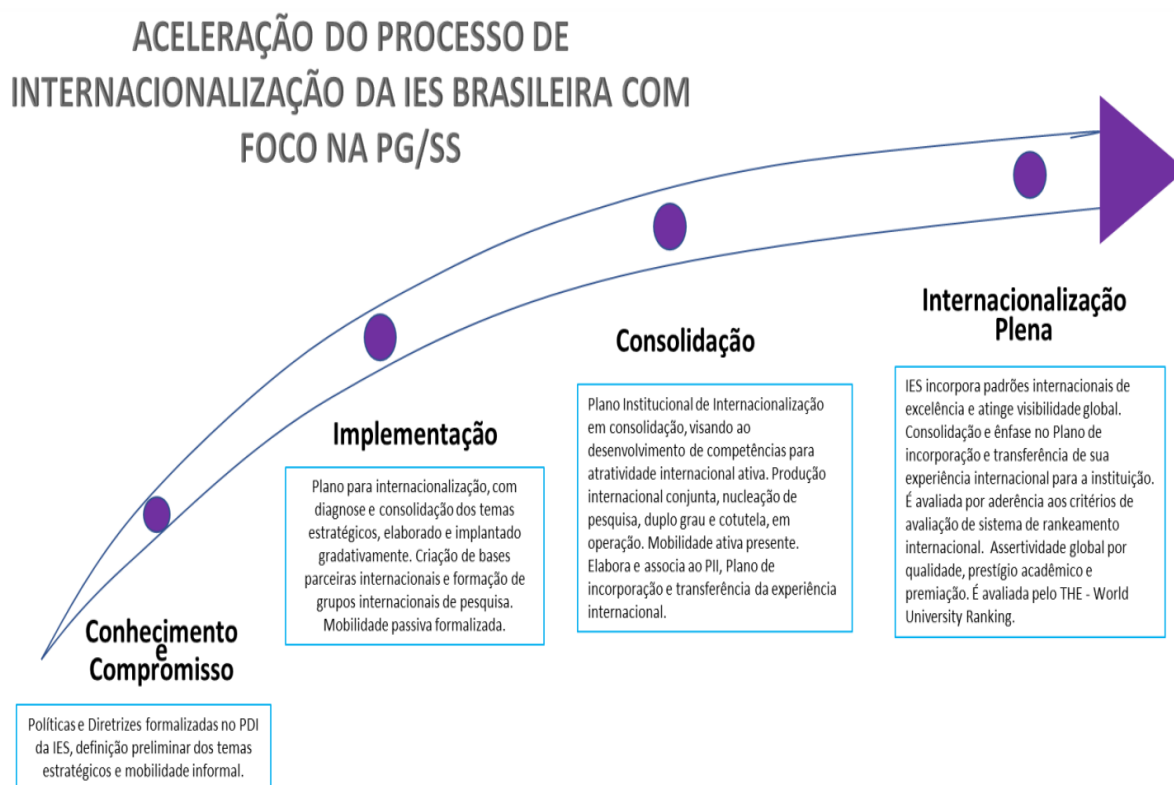
Dessa forma, o primeiro nível representa o compromisso institucional em fomentar a internacionalização e não somente atribuir este processo aos PPGs. A partir deste compromisso e responsabilidade visa-se a sua implementação no segundo nível até que se atinja a sua consolidação no nível três. É um processo que demanda tempo e comprometimento, visto que as parcerias estratégicas na internacionalização vão além da mobilidade internacional *IN/OUT*¹⁸ – que representa apenas uma atividade programática de internacionalização –, além deste formato de mobilidade *IN/OUT*, atualmente temos a mobilidade virtual, sendo vista como Internacionalização em Casa (*Internationalization at Home- IaH*)¹⁹ que podem também se mesclar com outras atividades que podem ser desenvolvidas virtualmente ou presencialmente como colaboração em ensino e pesquisa, eventos internacionais no *campus*, parcerias internacionais, dentre outras. Para os níveis 1 a 4 da internacionalização implementação é preciso tanto o desenvolvimento da estratégia programática citadas anteriormente quanto a organizacional no âmbito das IES que compreendem as atividades como: compromisso dos líderes, metas para a internacionalização,

¹⁸ A mobilidade internacional no formato *IN*, recebe alunos internacionais e na modalidade *OUT*, envia seus alunos para outros países e instituições internacionais.

¹⁹ A este respeito ver este tipo de mobilidade virtual na revisão integrativa no capítulo 2 da tese.

serviços de apoio acadêmico etc. Nesta linha de pensamento, os níveis de internacionalização são detalhados pela capes na figura 8:

Figura 8 - Detalhamento dos Níveis de Internacionalização da pós-graduação brasileira



Fonte: Capes (2020, p. 12).

Portanto, a figura 8 ilustra o percurso de aceleração do processo de internacionalização das Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, com foco específico na pós-graduação *stricto sensu* (PG/SS), estruturado em quatro estágios progressivos: Conhecimento e Compromisso, Implementação, Consolidação e Internacionalização Plena. A primeira etapa envolve a formulação de políticas institucionais no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), com definição inicial de temas estratégicos e práticas de mobilidade ainda informais. Na fase de Implementação, delineia-se um plano estratégico que visa à estruturação de parcerias internacionais e à constituição de grupos de pesquisa colaborativos, com a mobilidade passiva institucionalizada. O estágio de Consolidação caracteriza-se pela maturação do processo, com ênfase na internacionalização ativa, produção científica em colaboração, mobilidade acadêmica efetiva e associação do plano institucional de internacionalização (PII) à incorporação de experiências internacionais. Por fim, a Internacionalização Plena reflete a integração a padrões globais de excelência, alcançando reconhecimento internacional por meio de critérios de avaliação de *rankings* com destaque para a

qualidade, prestígio e impacto acadêmico. Segundo Knight (2004), a internacionalização no ensino superior é compreendida como um processo intencional de integração de dimensões interculturais e globais na missão institucional, visando ampliar a qualidade e a relevância das atividades acadêmicas.

Neste sentido a internacionalização visa o incremento de suas relações interinstitucionais e internacionais. Sendo alguns dos objetivos da internacionalização: a educação de um cidadão global; fomento da capacidade de pesquisa e ensino; incentivo ao aumento da renda das taxas/anuidades a serem pagas pelos estudantes internacionais; e o *status* de prestígio internacional da instituição (Souza, 2021). Após esta discussão teórica conceitual sobre a internacionalização do ensino superior depreendemos que os objetivos da internacionalização aludidos por Souza (2021) que podem referir às demandas que são advindas do processo de globalização. Portanto, pauta-se esta discussão e seu relacionamento com a internacionalização no tópico a seguir.

1.2 Entrelaçando os fios entre a Internacionalização e a Globalização

A temática da internacionalização tem se destacado nacionalmente e internacionalmente nas agendas do campo de estudos do ensino superior, sendo vista como estratégia nos discursos de políticas públicas e cooperação internacional em educação, ciência e tecnologia (Fortes, 2016). O conceito ainda é tema de debate entre organismos multilaterais e pesquisadores do campo de ensino superior internacional, os quais têm visões variadas acerca da internacionalização. Altbach (2004) destaca especialmente a autonomia dos atores do ensino superior como formuladores de políticas e programas pontuais em reação aos efeitos da globalização. Neste sentido, devemos considerar o fenômeno da globalização ao discutirmos a internacionalização da pós-graduação.

Nas duas primeiras décadas dos anos 2000, o processo de globalização tem provocado mudanças sociais, políticas, históricas, culturais e econômicas guiadas pela revolução tecnológica, tecendo as relações internas e internacionais das nações, modelando os nós de uma sociedade conectada em rede, imbricada às instituições de Estado e da economia. Ademais, este processo ocasiona mudanças em vários níveis nas formas de pensamento, informação, produção, consumo, gestão e nas tomadas de decisão em torno da política (Teixeira, 2002). Neste cenário, há uma pressão pela flexibilização ou até mesmo uma subordinação dos sujeitos para se adequar a este contexto.

Os conceitos são distintos acerca da globalização e apresentamos as visões de autores como Ianni (1997). Para ele a globalização é uma nova forma de expansão do sistema capitalista “[...] como modo de produção e processo civilizatório de alcance mundial. Um processo de amplas

proporções envolvendo nações e nacionalidades, regimes políticos e projetos nacionais, grupos e classes sociais, economias e sociedades, culturas e civilizações” (Ianni, 1997, p. 7).

Complementando o conceito de Ianni (1996), para Lopes (2005), a globalização representa um processo de riscos e chances, visto que cria uma polarização entre os incluídos e excluídos deste processo. Sendo o despreparo para enfrentar esse mundo globalizado contributivo à exclusão dos indivíduos. Nesse sentido, a temática de desenvolvimento humano é compreendida como uma constante expansão das oportunidades individuais e das sociedades, na qual releva-se o multiculturalismo como um fator benéfico. No entanto, na linha do multiculturalismo promovido pela globalização, Ianni (2008) chama a atenção para o fato de que:

[...] nenhuma mercadoria é inocente. Ela também é signo, símbolo e significado. Carrega valor de uso, valor de troca e recado. Povo a imaginário da audiência, auditório e público, multidão. Diverte, distrai, irrita, ilustra, ilude, fascina. Carrega padrões e ideais, modos de ser, sentir e imaginar. Trabalha mentes e corações, formando opiniões, ideias e ilusões. Nesse sentido é que a cultura-internacional popular entra na construção e reconstrução da hegemonia dos grupos ou classes sociais que se articulam em escala global. Entra na construção e reconstrução da subalternidade de indivíduos, grupos, classes, etnias e até mesmo inteiras sociedades nacionais. Ocorre que o mesmo processo de globalização da cultura, caminhando junto com o da sociedade, economia e política, ainda que em forma desigual, globaliza também grupos e classes sociais. Movimentos sociais, partidos políticos, ideologias e utopias. (Ianni, 2008, p. 48-49).

Com as fronteiras diluídas, identifica-se um aumento nas desigualdades, tendo em vista que assim como inclui indivíduos exclui aqueles que não tem acesso às tecnologias, no tocante aos meios de comunicação, informação e transportes. Com isso, ocorre um declínio do estado-nação devido às influências de agentes e instituições externas (Ianni, 2011).

Nos aproximamos da ótica de Castells (1999), para ele o mundo está sendo remodelado pelo processo da globalização. Em suas palavras:

Essa nova forma de organização social, dentro de sua globalidade que penetra em todos os níveis da sociedade, está sendo difundida em todo mundo, do mesmo modo que o capitalismo industrial disseminado no século XX, abalando instituições, transformando culturas, criando riqueza e induzindo a pobreza, incitando a ganância, a inovação e a esperança, e ao mesmo tempo impondo o rigor e instilando o desespero. Admirável ou não, trata-se na verdade de um mundo novo (Castells, 1999, p. 17).

Processo disseminado no século XX e sua estrutura perpetuada no século XXI, com o discurso de mundo novo. Beck (1999), traz ao debate o conceito de globalidade para dialogar com o de globalização e se concentra nas ligações entre estados e sociedades. Ademais,

Globalidade significa o desmanche da unidade do Estado e da sociedade nacional, novas relações de poder e de concorrência, novos conflitos e incompatibilidades entre atores e unidades do Estado nacional por um lado e, pelo outro, atores, identidades, espaços sociais e processos sociais transnacionais (Beck, 1999, p. 49).

As novas relações de poder são identificadas no processo de globalização como as novas regras do jogo. Neste sentido, Bauman (1999) de maneira enfática relata sobre a globalização e seu processo de encantamento ao globalizar todos os agentes. Em suas palavras:

A “globalização” está na ordem do dia; uma palavra da moda que se transforma rapidamente em um lema, uma encantação mágica, uma senha capaz de abrir as portas de todos os mistérios presentes e futuros. Para alguns, “globalização” é o que devemos fazer se quisermos ser felizes; para outros, é a causa da nossa infelicidade. Para todos, porém, “globalização” é o destino irremediável do mundo, um processo irreversível; é também um processo que nos afeta a todos na mesma medida e da mesma maneira. Estamos todos sendo “globalizados” – e isso significa basicamente o mesmo para todos (Bauman, 1999, p. 7).

Interessante destacar que os três últimos autores definiram globalização no mesmo ano de 1999 e que estas visões se complementam ao tentar explicar o fenômeno antes do século XXI. Enquanto Ianni (2008), Castells (1999) e Beck (1999) usam termos mais técnicos e acadêmicos para conceituar a globalização, Bauman (1999) conceitua de forma mais simples usando palavras que remetem ao processo que estamos vivenciando e do qual não temos como escapar.

Retomando a globalização na perspectiva de Castells (1999), esta representa uma transformação do desenvolvimento e pesquisa com base nas tecnologias e a capacidade humana de expandir conhecimento sobre a produção de conhecimento. É mister destacar a internacionalização como reação e atrelada ao processo de globalização (Knight, 2003). Isso porque, segundo Castells (1999, p. 165), “a produtividade e a competitividade na produção informal baseiam-se na geração de conhecimento e no processamento de dados.” A internacionalização se insere nesta ótica gerando saber útil e inserindo-se na via mercadológica, uma vez que “a geração de conhecimento e a capacidade tecnológica são as ferramentas fundamentais para a concorrência entre empresas, organizações de todo o tipo e, por fim, países” (Castells, 1999, p. 165).

Para Morosini (2019), o interesse pela internacionalização da educação superior é oriundo da globalização, para ela são conceitos que se interrelacionam. A internacionalização e globalização estão atreladas na medida em que a primeira representa uma estratégia dos estados e das universidades nos mais diversos setores, a fim de responder as demandas da globalização. Tanto a globalização quanto a internacionalização atravessam fronteiras e possibilitam a

circulação de serviços, produtos e pessoas. Nos aproximamos do conceito de Morosini (2017)²⁰, segundo a pesquisadora a internacionalização do ensino superior representa:

[O] processo de integrar a dimensão internacional e intercultural na Educação Superior, advindo de interações, sustentadas por redes colaborativas, com blocos socioeconômicos desenvolvidos e com outros que valorem múltiplas culturas, diferenças, locais e tempos, fortalecendo a capacidade científica nacional, com o fito de ser irradiador do desenvolvimento sustentável (2017, p. 289).

Em outras palavras, a internacionalização representa o processo de integração das dimensões internacional e intercultural da Educação Superior, oriundos de conexões, viabilizadas por redes colaborativas, com a valorização de variadas culturas, diferenças e contextos, de forma a fortalecer a capacidade científica nacional, ao mesmo tempo que motive o desenvolvimento sustentável. (Morosini, 2017). Salienta-se que as pesquisas sobre os conceitos da internacionalização da pós-graduação utilizam os mesmos conceitos da internacionalização do ensino superior.

Em linhas gerais, a fim de dialogar com o conceito proposto por Morosini (2017), e avaliando a internacionalização a nível estatal, Lopes (2005) indaga que as nações precisam cooperar por meio da solidariedade para produzir mudanças significativas nas formas de conhecimento. Ademais, Lopes (2005) ressalta que as políticas públicas devem levar em consideração e respeitar as diferentes identidades e culturas com o objetivo de usá-las como estratégias para o desenvolvimento sustentável.

No âmbito da Cooperação para o Desenvolvimento, a cooperação técnica tem sido usada como instrumento “a fim de melhorar as capacidades humana e institucional, e utilizado, para tanto, transferência, adaptação e uso de habilidades, conhecimento e tecnologia.” (Lopes, 2005, p. 65). Sendo estipuladas os deveres e direitos de receptor e doador de ajuda. No entanto, Lopes (2005) explana que mesmo que as regras sejam ditadas pelos doadores, deve se levar em consideração a realidade do país receptor e suas limitações. A dependência se faz presente neste argumento, uma vez que na cooperação técnica as regras são impostas aos países receptores.

Em outras palavras, a cooperação técnica desenvolvida pelos países pode também ser identificada pela internacionalização do ensino superior e da pós-graduação, pois “o fundamento atual da cooperação internacional entre as universidades e instituições de educação superior se

²⁰ Nossa aproximação pelo conceito justifica-se pela autora ser brasileira e partilhamos o contexto nacional, das pesquisas em internacionalização do ensino superior desenvolvidas no hemisfério Sul.

baseia na complementaridade de suas capacidades para a realização de atividades conjuntas e em associação para benefício próprio” (Sebastián, 2002, p. 198, tradução nossa²¹). Nesse sentido, a internacionalização visa o incremento de suas relações interinstitucionais e internacionais e promover seus interesses no campo do desenvolvimento científico e tecnológico.

Interessante destacar a fala de Oliveira (2020, p. 44), ao analisar os dois processos, aduz que, “[...] assim como a globalização, a internacionalização apresenta contornos cada vez mais polarizadores, muito embora tenha potencial de unir o mundo em torno de objetivos comuns.

No entanto, ao analisarmos as relações de poder e os contornos polarizados da globalização e internacionalização citamos Silva e Lopes (2021), que complementam esta análise, segundo eles:

No âmbito da transformação das instituições universitárias em mercados de diplomas, desenha-se uma disputa por alunos (clientes), que acaba por legitimar uma lógica concorrencial com a abertura internacional operada pela globalização — a qual é ratificada pela consolidação das avaliações externas de larga escala, que anualmente divulgam *rankings* das melhores universidades a nível mundial, indicando aos estudantes em que instituições deveriam “investir”.

Ademais, diante dos dois processos imbricados verificamos o seguinte padrão de domínio do conhecimento de ponta por determinadas regiões, a partir da inovação e desenvolvimento tecnológico, enquanto as demais regiões estão subordinadas a consumir o produto pagando altos impostos ou são alternativas de espaços e mão de obra sem uma regulamentação para reproduzir esta tecnologia (Oliveira, 2020).

Na ótica das contradições que permeiam o sistema capitalista, a pós-graduação, no contexto atual, tem como desafio desenvolver pesquisa e fomentar a produção do conhecimento inserida na lógica da globalização e internacionalização que desenvolva a sociedade culturalmente e socialmente, enquanto produza conhecimento para promover o desenvolvimento econômico.

Neste tópico, ao discutimos os conceitos de globalização e internacionalização, compreendemos que estas devem ser entendidas e contextualizadas como fenômenos históricos. Enquanto, a globalização integra internacionalmente os diversos setores da sociedade, sendo muito mais mediada pela esfera econômica, a internacionalização promove a integração internacional e intercultural por meio de redes colaborativas. Mesmo que seus conceitos estejam imbricados, a

²¹No original lê-se “o fundamento atual da cooperação internacional entre as universidades e instituições de educação superior se baseia na complementaridade de suas capacidades para a realização de atividades conjuntas e em associação para benefício próprio.”

grande diferença entre os dois processos com base na literatura especializada sobre o tema (Morosini, 2019; Unesco, 2009) é que a internacionalização deve promover a solidariedade e levar em consideração as diferenças e diversidade em prol de um bem comum.

1.3 Múltiplas perspectivas de internacionalização a partir de organizações internacionais

Neste tópico, discorreremos sobre a visão dos organismos multilaterais que em um cenário globalizado, nesta discussão sobre a internacionalização do ensino superior a nível local, nacional e internacional foram ganhando espaço como outros agentes interessados além das universidades e Estados, como *stakeholders*²². Nomeadamente a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), o Banco Mundial e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e a Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal)²³, entidades internacionais com interesse no desenvolvimento e implementação de políticas educacionais. Estas organizações formulam diretrizes, incentivam ações ou requestam em seu discurso uma gama de problematizações e uma pauta de políticas públicas que podem ser implementadas pelos países com os quais dialogam ou possuem alguma interdependência.

Mesmo que cada nação seja soberana, os organismos multilaterais como atores interessados têm papel de destaque ao se colocarem para contribuir com a formulação de políticas públicas, destacadamente as políticas educacionais. Segundo Díaz e Mendoza (2018, p. 104, tradução nossa²⁴):

Entre os principais objetivos dos diferentes organismos internacionais, destacam-se: promover a cooperação monetária, o cumprimento dos direitos humanos, o comércio internacional e atividades de pesquisa, assessoria e capacitação; consolidar os pontos de vista da América Latina e defender seus interesses regionais; e encorajar a colaboração entre as nações através da educação, ciência e cultura, etc.

²² *Stakeholder* é um termo em inglês que denomina um grupo de pessoas ou instituições que possuem interesses ou exercem influência, outrossim, atuam como partes interessadas.

²³ Destacamos a inclusão da Cepal na pesquisa de tese sobre a influência das organizações internacionais na política educacional, como sugestão da banca de qualificação, no intuito de analisarmos a promoção do desenvolvimento desta no contexto dos países da América Latina e do Caribe.

²⁴ No original lê-se: “entre los principales objetivos de los diferentes organismos internacionales se pueden destacar: promover la cooperación monetaria, El cumplimiento de los derechos humanos, el comercio internacional y las actividades de investigación, asesoramiento y capacitación; consolidar los puntos de vista de América Latina y defender sus intereses regionales; y fomentar La colaboración entre las naciones através de la educación, la ciencia y la cultura, etc”.

Os objetivos desses organismos representam interesses variados. A ação de cada um e seu alcance são distintos, uma vez que se estabeleceram por necessidades ou motivações específicas. Neves e Pronko (2008) criticam que mesmo que os organismos internacionais determinem “[...] diretrizes políticas para o universo capitalista em seu conjunto, direcionam ações especificamente com vistas a integrar as formações sociais capitalistas dependentes, por eles denominadas ‘países em desenvolvimento’, no capitalismo mundial” (Neves; Pronko, 2008, p. 98).

Evidentemente, não podemos separar a atuação dos organismos internacionais do avanço do neoliberalismo²⁵. Contudo, no período Pós-Guerra²⁶ os organismos tiveram um papel crucial para cuidar dos territórios arrasados pelo conflito bélico, influenciando no redesenho das relações internacionais, ao mesmo tempo em que salvaguardaram o capitalismo.

Para essa parte nos detivemos às posições da Unesco (1995, 1998, 2009)²⁷, do Banco Mundial (1994, 2002) da OCDE (2004) e da Cepal (1962, 1992, 2022) no que concerne à internacionalização do ensino superior, pois identificamos que os mesmos conceitos são transpassados para a pós-graduação. Estas organizações internacionais são relevantes na arena internacional e se posicionam fortemente acerca do fomento da internacionalização sob seus ideais. Por conta disso, os mesmos podem ser usados para debater possibilidades colocadas no cerne da educação e, nomeadamente para esta discussão, sobre a internacionalização do ensino superior brasileiro.

A Unesco, uma organização internacional é uma entidade da Organização das Nações Unidas, que é um organismo multilateral, resultante de países signatários e territórios com enfoque em problemáticas e desafios mundiais a serem solucionados colaborativamente (Unesco, 2020). Já o Banco Mundial é considerado uma instituição internacional de caráter financeiro, contudo promove políticas públicas no cerne do desenvolvimento – pontualmente visando o desenvolvimento econômico (World Bank, 2020). Por seu turno, a OCDE é uma organização econômica intergovernamental que possui trinta e oito países membros, fundada em 1961, a fim

²⁵ Para compreender o conceito de neoliberalismo, utilizamos a abordagem de Dardot e Laval (2016), para eles o neoliberalismo representa mais do que uma doutrina econômica ou ideologia, constitui-se como “a nova racionalidade do mundo”, estruturando e organizando as ações dos governantes e os comportamentos dos seus governados.

²⁶ Período Pós-Segunda Guerra Mundial a partir de 1945. Neste momento, além da influência dos organismos internacionais, criou-se o Plano Marshall, uma ajuda financeira dos Estados Unidos visando a reconstrução da Europa após a Segunda Guerra Mundial.

²⁷ Em razão da bibliografia estar em inglês, na lista de referências é encontrada para a Unesco a entrada em inglês *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*. Igualmente, *World Bank*, para o Banco Mundial.

de fomentar o progresso econômico, o comércio mundial e as políticas de bem-estar social (OCDE, 2004).

A Cepal trata-se de uma agência regional internacional criada, em 1948, pelo Conselho Econômico e Social das Nações Unidas (ECOSOC), composta por 46 países membros e 14 membros associados, dentre estes as agências, fundos e programas das Nações Unidas na região, logo, compreende os países da América Latina e os do Caribe, bem como alguns países da América do Norte, Europa e Ásia que ainda têm significativos vínculos históricos, econômicos e culturais com a região latino-americana (Cepal, s.d). O objetivo da Cepal compreende a coordenação das políticas de desenvolvimento dos países da América Latina e Caribe. Ademais, estimular o desenvolvimento econômico, social e sustentável da região. Sendo que a Cepal foi criada em meio à Guerra Fria, em um contexto de uma divisão do mundo em duas grandes potências: Estados Unidos e União Soviética que transformaram as relações entre os países. Logo, a Cepal surgiu como uma organização internacional com o objetivo de dar voz aos países latino-americanos em meio à bipolarização do mundo. Esta região demanda o desafio em compreender o continente como um todo, na sua totalidade, enquanto pensar em suas partes, contemplada pela sua diversidade de múltiplas realidades históricas, políticas, econômicas (Santos; Lima, 2022). Uma região heterogênea que possibilita muito espaço para pesquisa da sua totalidade e das suas partes.

O espaço latino-americano e caribenho foi, ao longo da história, profundamente influenciado por dinâmicas de dominação imperial e colonizadora. Contudo, esse mesmo território destacou-se como um ponto estratégico para o intercâmbio de pessoas, mercadorias, ideias e símbolos, refletindo um pluralismo cultural e institucional de caráter estrutural. Esta troca proveniente do intercâmbio de pessoas e ideias pode ser vista na internacionalização do ensino superior, proveniente do contexto contemporâneo da globalização, que acentua a mobilidade global de bens, conhecimentos e populações, tanto os territórios continentais quanto os insulares da região consolidaram-se como importantes corredores migratórios em escala internacional (Santos; Lima, 2022).

Segundo Bielschowsky (1998), no pensamento cepalino existe uma clara distinção entre o centro e a periferia. Os países periféricos caracterizam-se por produzir bens e serviços cuja procura internacional cresce de forma lenta, enquanto dependem da importação de produtos vindos do centro, onde a procura doméstica cresce rapidamente. Além disso, a periferia adota padrões de consumo e tecnologias criadas para os países centrais, que muitas vezes não se ajustam ao seu próprio nível de rendimento. Como resultado, o processo de crescimento econômico, de geração de emprego e de distribuição de riqueza nos países periféricos, marcados por grandes diferenças

de produtividade entre os setores, é muito diferente do observado nos países centrais, onde a produtividade é mais uniforme.

No tocante à educação, em 1962, no documento *Desarrollo Económico y Educación en América Latina*, Cepal concebe a educação como “um direito humano, um bem de consumo, um instrumento para transmitir ou modificar valores de uma sociedade e um meio de elevar a produtividade” (Cepal, 1962, p. 70). E por isso enfatiza no documento a educação técnica profissionalizante ao contrário da formação em nível superior, pois a formação técnica profissionalizante responderia às exigências da produção do mercado. Por meio deste documento de 1962, identificamos a ótica do desenvolvimento centrada na economia, e a educação direcionada aos propósitos capitalistas, característica esta revelada no modelo de dependência, mas que percebe a educação como um direito e responsável pelos valores da sociedade. Portanto, pela visão da Cepal, a educação é vinculada ao desenvolvimento proveniente de uma lógica do mercado (Cepal, 1962).

Já em 1992, A Cepal redige um documento em colaboração com a Oficina Regional de Educação para a América Latina e Caribe, da Unesco (OREALC) focando no relacionamento entre recursos humanos e educação. O título do documento é: “*Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*”, o qual tem como objetivo apresentar diretrizes políticas e direcionamentos para instituições com vistas a favorecer as interrelações entre educação, conhecimento e desenvolvimento, este tripé visa a complementaridade entre a transformação produtiva e equidade. Ademais, a estratégia do documento se articula em torno de cidadania e competitividade (Cepal; Unesco, 1992). Deste modo, esse documento sugere que, para que os países da América latina possam competir internacionalmente, devem ter talento para “(...) difundir o progresso técnico e incorporá-lo ao sistema produtivo de bens e serviços” (p. 30). Ademais, o documento defende que:

A estratégia proposta coloca a educação e o conhecimento no centro da transformação produtiva com equidade, considerando-os aspectos imprescindíveis à promoção do desenvolvimento da região e objetivos alcançáveis mediante a aplicação de um conjunto coerente de políticas [...] trata-se de uma tarefa de ampla envergadura, complexa, porém inevitável, até porque já em curso. Seus resultados condicionarão tanto a evolução econômica e social de cada nação quanto à gravitação dos países da América Latina e Caribe no contexto mundial (Cepal; Unesco, 1992, p. 13-4, tradução nossa).

Interessante destacar que os direcionamentos políticos da Cepal têm como ênfase a realidade local da política, economia e social da América Latina e do Caribe e neste documento colaborativo entre a Cepal e a Unesco (1992) a educação e o conhecimento são primordiais ao desenvolvimento da região. Logo, a educação precisa se responsabilizar por:

[...] Distribuir de forma equitativa os conhecimentos e o domínio dos códigos pelos quais circula a informação socialmente necessária à participação cidadã; pautar a formação das pessoas por valores e princípios éticos e desenvolver-lhes habilidades e destrezas que assegurem bom desempenho nos diferentes âmbitos da vida social; no mundo do trabalho, na vida familiar, no cuidado com o meio ambiente, na cultura, na participação política, na vida em comunidade (Cepal; Unesco p. 201-202).

Mas o que seria distribuir de forma equitativa os conhecimentos? De acordo com o documento colaborativo entre a Cepal e Unesco: “O debate está centrado agora na qualidade da oferta e na eficácia das estratégias aplicadas para resolver o problema dos excluídos do ensino e da capacitação²⁸” (Cepal;Unesco, 1992, p.91).

No tocante a educação do nível superior, o documento recomenda como prioridade a reestruturação produtiva dos países da América Latina e do Caribe, considerados como países periféricos um maior investimento em formação de recursos humanos atrelada a este uma recorrente avaliação de sua eficácia. Neste sentido sobre o investimento em recursos humanos, destacamos as políticas públicas para a internacionalização do ensino superior, já que o documento foca em uma integração de todos os países. No entanto, o documento da Cepal e Unesco (1992) não foca na internacionalização do ensino superior, mas sim na educação como vetor do crescimento econômico, mas depreendemos que quando este recomenda o uso do conhecimento da tecnologia para aumentar a produção do conhecimento científico e tecnológico, a qualificação de recursos humanos promove a internacionalização em seu discurso. Deste modo, a educação se consolidaria como um fator decisivo para o desenvolvimento econômico dos países latino-americanos. No contexto do Sul Global, é predominante o conceito de internacionalização do ensino superior atrelada à mobilidade internacional, logo o conceito é utilizado como cooperação internacional por meio do intercâmbio de docentes e discentes (Morosini; Dalla Corte; Anselmo, 2017).

Para isso, a Cepal tem uma Escola Latina Americana de Estudos do Desenvolvimento da Cepal com programa de internacionalização promovido anualmente desde 2014 para pesquisadores, graduados e/ou pós-graduados com interesse em estudar o processo de desenvolvimento latino-americano. Essa atividade de internacionalização promovida pela Cepal tem como objetivo fomentar “um espaço plural de pensamento que promove a discussão, reflexão, geração e intercâmbio de ideias sobre o desenvolvimento latino-americano, com base nas

²⁸ No original lê-se: “El debate está centrado ahora en la calidad de la oferta y en la eficacia de las estrategias aplicadas para resolver el problema de los excluidos de la enseñanza y la capacitación” (Cepal-Unesco, 1992, p.91).

contribuições especializadas das divisões da Cepal e nos avanços na fronteira da pesquisa acadêmica” (Cepal, 2022, n.p.).

No tocante à pesquisa acadêmica, nos países da região latino-americana, identificamos os esforços de desenvolvimento da pesquisa na formação de pesquisadores, ou seja, na qualificação dos recursos humanos, através de bolsas de estudo, uma atividade programática da internacionalização. Neste sentido para a OCDE (2011), “a pesquisa tem um papel chave para a formação desse novo ambiente mundial, tendo em vista que ela condiciona o conhecimento, a transferência de tecnologias, e a colaboração transfronteira” (OCDE, 2011, p. 23). Sendo que no Brasil criou-se também uma política de apoio à formação do ensino superior no país, por meio dos programas de mestrado e doutorado, logo a consolidação de centros de investigação nacionais foi observada pela multiplicação da capacidade de pesquisa oriunda dos estudos dos estudantes de pós-graduação, sendo referência para outros países da região (Durham, 1997). Neste sentido, a padronização dos currículos, avaliação, acreditação fizeram parte da agenda de financiamento dos projetos de cooperação a fim de estabelecer padrões de qualidade para o ensino superior (Leite; Genro, 2012).

De acordo com Dias Sobrinho (2005) a América Latina é responsável por apenas 3,5% da produção científica internacional. Sendo que dos poucos cientistas, mais de um milhão emigraram para países do Norte Global como os Estados Unidos, Canadá e Reino Unido, fazendo parte da “fuga de cérebros”, e se incorporando ao mercado de trabalho dos países desenvolvidos. Diante disso, Dias Sobrinho (2005) alega que os países da América Latina precisam ter na agenda o investimento massivo em uma educação de qualidade, a criação de políticas voltadas à ampliação e à melhoria do relacionamento de seus povos com o conhecimento, e a formação de um mercado de trabalho que os pesquisadores latino-americanos possam se interessar em permanecer em seus respectivos países de origem para alavancar o desenvolvimento destes.

Dessa forma a educação para a Cepal é fundamental na construção de uma nova realidade econômica, política e social para os países em desenvolvimento, esta não pode se assemelhar ao contexto dos países desenvolvidos. Por isso nos últimos anos a Cepal, mesmo que não seja seu foco principal, tem atuado fortemente na promoção da educação da região, contribuindo na fortificação do debate internacional acerca da necessidade de reformulação dos sistemas educacionais da região latino-americana. A internacionalização do ensino superior se insere nesta ótica na formação de recursos humanos, por meio da mobilidade internacional, colaboração em pesquisa acadêmica e a criação de um espaço plural de reflexão, compartilhamento de conhecimentos e ideias, e criação de políticas voltadas ao desenvolvimento da região. O modelo de interdependência é analisado neste contexto da Cepal, pois visa a colaboração de conhecimento,

estratégias, técnicas, uso da tecnologia de países da região por meio da educação para fomentar o desenvolvimento econômico, mesmo que tenha como discurso uma ótica voltada ao mercado, mas que tenha como princípio o contexto latino-americano e sua integração regional.

No contexto das organizações internacionais, para os autores Gonçalves et al. (2024),

É importante destacar que os documentos produzidos pelos organismos internacionais, entre eles a UNESCO, têm demonstrado grande influência na formulação das políticas sociais e educacionais. Essa influência pode gerar desde pequenos ajustes até grandes reformas, como é o caso da reforma do aparelho do Estado brasileiro de 1995. Nesse sentido, uma das grandes preocupações assinaladas pela UNESCO têm sido a da educação dos indivíduos voltada para o futuro, para viver em uma sociedade globalizada e em constante transformação (Gonçalves et al. 2024, p.8).

Corroborando à fala de Gonçalves et al. (2024), tanto a Unesco, quanto o Banco Mundial e a OCDE são organizações internacionais que almejam influir nas políticas públicas com vistas a superar os desafios sociais, econômicos, políticos e culturais na esfera global. Já no contexto da Cepal, há uma preocupação em influir em políticas públicas visando o desenvolvimento regional na esfera regional, a qual inclui a América Latina e o Caribe. Para políticas setoriais, neste caso a educação, estes organismos têm o fim autodeclarado de promover o desenvolvimento de nações menos desenvolvidas (Neves; Pronko, 2008). Pensar em educação sugere pensar em desenvolvimento, contudo estas instituições acabam por defender o sistema capitalista, sendo a América Latina um grande laboratório das políticas desses atores do terceiro setor, os quais se retroalimentam e subscrevem orientações para a formulação das políticas públicas (Neves; Pronko, 2008).

A busca da internacionalização é fator relevante, segundo a Conferência Mundial da Unesco (2009), para uma universidade que almeja ser líder no campo da educação superior e no desenvolvimento científico e tecnológico. Neste contexto, a Unesco (2003) analisa internacionalização como reação da globalização através do surgimento de mecanismos e de instrumentos que visam o compartilhamento do conhecimento.

Já a OCDE (2004) vai além e identifica o incentivo da educação transnacional como o viés principal de internacionalização do ensino superior tendo como pilares as três formas de mobilidade a serem desenvolvidas: em meio acadêmico, de programas e de instituições (OCDE, 2004). O Banco Mundial (2002) pauta a internacionalização de forma estratégica visando a inserção das economias em desenvolvimento no âmbito competitivo mundial no tocante ao ensino. A crítica é justamente para essa visão de educação como produto para mercantilização, além de uma marcada influência neocolonialista e neoliberal nas posições do Banco Mundial (Collins;

Rhoads, 2010). Posições nesse sentido levam a consequências como a fuga de cérebros²⁹. A Conferência da Unesco (2009), de Paris, dialoga com o Banco Mundial quando compartilham da mesma preocupação a que as IES a nível mundial têm responsabilidade social de contribuir para o desenvolvimento através do aumento da transferência de conhecimento além das fronteiras, especialmente para os países em desenvolvimento, e cooperar para buscar soluções comuns na promoção da *circulação de cérebros*, minimizando a consequência negativa da fuga de cérebros. Para a Unesco (2009), “A cooperação internacional na educação superior deveria ser baseada em solidariedade e respeito mútuo e a promoção de valores humanos e diálogo intercultural.”³⁰ (Unesco, 2009, p. 4, tradução nossa).

O Banco Mundial (2002), a Unesco (2003) e a OCDE (2004) e a Cepal (2022) complementam-se em suas visões acerca da internacionalização. Enquanto o Banco Mundial, Unesco e a OCDE têm documentos específicos que tratam da temática da internacionalização do ensino superior, a Cepal foca na educação em geral, e por isso não identificamos nos documentos analisados sobre esta instituição latino-americana menção direta utilizando o termo: “internacionalização”, mas sim o uso de globalização, programas de mobilidade internacional, a troca e uso do conhecimento. A partir dos seus discursos, depreendemos que a internacionalização se manifesta de diferentes maneiras conforme o quadro 5:

Quadro 5 - Conceitos elaborados da visão estratégica de internacionalização a partir dos organismos multilaterais

Banco Mundial (2002)	Unesco (2003)	OCDE (2004)	Cepal (2022)
Observa a internacionalização de forma estratégica visando a inserção dos países em desenvolvimento no âmbito competitivo mundial com relação ao ensino.	Analisa a internacionalização como reação da globalização através do surgimento de mecanismos e de instrumentos que visam o compartilhamento do conhecimento.	Identifica o incentivo da educação transnacional como o meio principal de internacionalização do ensino superior.	Busca a internacionalização por meio da mobilidade internacional como um espaço de intercâmbio de ideias que fomenta a discussão, reflexão, criação acerca do desenvolvimento latino-americano.

Fonte: Elaboração própria (2024).

²⁹ A expressão se refere aos profissionais especializados em áreas do mercado de trabalho com um alto conhecimento em seu campo profissional que migram de países subdesenvolvidos ou em desenvolvimento para os mais desenvolvidos, os quais necessitam de suas habilidades.

³⁰ No original lê-se: “International cooperation in higher education should be based on solidarity and mutual respect and the promotion of humanistic values and intercultural dialogue.” (Unesco, 2009, p. 4, tradução nossa).

Os organismos multilaterais³¹ elaboram políticas com base na sua visão estratégica de internacionalização. Díaz e Mendoza (2018) aduzem que o suporte de atores internacionais é fundamental para orientar o cumprimento de metas educacionais mundialmente. Embora as autoras não ponderem de forma crítica os impactos negativos de cada entidade, elas concedem que “[...] o equilíbrio de interesses das organizações é maior no crescimento econômico do que no bem-estar social” (Díaz; Mendoza, 2018, p. 34, tradução nossa³²). Em outras palavras, embora o discurso destes organismos se encaixe no modelo da interdependência, o modelo da dependência imbrica-se ao financiamento, logo o investimento destes é percebido mais no crescimento econômico do que no ideal do bem comum.

Tanto o Banco Mundial quanto a OCDE destacam, segundo Souza e Fleury (2009, p.3), que com a massificação “[...] do ensino superior na formação de força de trabalho qualificada e global, bem como a grande demanda por serviços educacionais de nível superior pelos países emergentes, que possuem baixas taxas brutas de matrículas em relação aos países desenvolvidos”. Em que pese a discrepância entre o número de pessoas inscritas no ensino superior de países desenvolvidos e emergentes, há um progresso significativo de demanda por serviços na área de educação de nível superior visando o incentivo à força de trabalho especializada no cenário global.

Parece-nos que Unesco, OCDE e Banco Mundial perscrutam a educação superior para além das fronteiras como um pilar fundamental de internacionalização. Esse processo de internacionalização se dá primordialmente quando acadêmicos, programas ou universidades ultrapassam seus limites fronteiriços.

Um redesenho transfronteiriço de educação da pós-graduação pode ser muito proveitoso para esse nível de educação, ainda que as universidades se rendam a pressões de mercado para darem os primeiros passos rumo à internacionalização, como é identificado pelo modelo de interdependência, as IES mesmo em um espaço dominante, podem se beneficiar do financiamento para o desenvolvimento do seu processo de internacionalização e por conseguinte obter como resultado as trocas de saberes em ensino, pesquisa e extensão. Contudo, conforme as diretrizes da Unesco (2009) a internacionalização precisa prezar pela oferta de educação de qualidade ao

³¹ Entre eles estão organizações internacionais interessadas na formulação de políticas educacionais. Tais organizações formulam orientações, fomentam ações ou preveem em seu discurso múltiplas problematizações e uma agenda de políticas que possibilitam ser adotadas pelos países com a qual se relacionam ou mantém alguma interdependência.

³² No original lê-se: “[...] *la balanza del interés de las organizaciones tiene mayor peso em el crecimiento económico que em el bien estar social*” (Díaz; Mendoza, 2018, p. 34).

proporcionar valores acadêmicos, pressupondo diálogo e cooperação, diversidade, reconhecimento mútuo pelos direitos humanos e respeito à soberania nacional, discurso este que vai de encontro ao modelo de independência para o bem comum.

Diante dos conceitos trabalhados neste tópico sobre a temática de internacionalização e dos organismos multilaterais, os percebemos como atores influentes³³ na área de Educação, tendo em vista a sua influência no cenário internacional, refletindo nacionalmente e localmente.

As variações compreendidas na pós-graduação acompanham o processo de globalização, reagindo a este como instrumento de inserção dos países na globalização econômica, representando, aos organismos internacionais, uma proposta de crescimento econômico atrelado ao modelo da dependência pelo fator do financiamento. Por conseguinte, a internacionalização oferece oportunidades que podem ser identificadas como as tendências mundiais explicitadas acima. Ademais, o parâmetro internacional da pós-graduação é tema prioritário da agenda tanto dos governos nacionais, quanto para os organismos internacionais, compreendidos como as oportunidades, culminando na organização das universidades para atender essa demanda, pela via do modelo da interdependência imbricado ao fator da organização institucional.

1.4 Conectando os “nós” da Sociedade em Rede e Internacionalização

Neste tópico, teceremos diálogos entre a teoria da Sociedade em Rede e seu relacionamento com a internacionalização da pós-graduação, bem como com a questão da identidade que esta imbricada ao processo de globalização. Sendo assim, iniciaremos a nossa discussão pela lente teórica conceituada por Manuel Castells (1999), a sociedade em rede representa uma estrutura com capacidade de se expandir ilimitadamente, ademais é caracterizada como uma revolução com capacidade de propor novos padrões das bases materiais da sociedade, economia e cultura. A partir dos anos 1970, essa dinâmica estrutural impulsionada pela globalização, propiciou inúmeros avanços tecnológicos e científicos, causando grandes transformações no meio social, político, econômico e cultural.

³³ Na teoria do neoliberalismo das Relações internacionais as organizações internacionais, bem como os países são atores no cenário internacional. Para Nye e Keohane, “[...] os Estados certamente não são os únicos atores da política mundial (1971, p. 330, tradução nossa).

Cabe salientar que o século XXI, é denominado o século da sociedade em rede, no qual informações sobre a dinâmica política, econômica e social são disseminadas por meio das tecnologias digitais da informação e comunicação. De acordo com Alves e Tomlinson (2020),

[...] as mudanças estruturais em cada sistema nacional de ensino superior podem assumir características decorrentes das especificidades políticas, sociais, culturais e econômicas de cada país e da forma como os seus atores nacionais, institucionais e individuais reagem e reformulam orientações políticas que são semelhantes entre os países³⁴ (Alves; Tomlinson, 2020, p. 2, tradução nossa).

Ou seja, ainda que muitos países enfrentem orientações políticas semelhantes, a maneira como essas diretrizes são interpretadas e ajustadas depende da forma como diferentes atores como governos, instituições e indivíduos reagem e adaptam essas políticas às suas realidades específicas.

Nesta pesquisa nos aproximamos da teoria de Sociedade em rede para analisar o processo de internacionalização fazendo uma analogia à “Rede” compreendida por Castells (1999) pelos demais “nós” existentes na sociedade conectada. Uma vez que este processo tem o diálogo no cerne do seu desenvolvimento, sendo arena de inúmeros embates e compartilhamento de saberes das redes internacionais existentes na comunidade científica. Na linha de pensamento de Castells (1999),

[...] a revolução da tecnologia da informação e a reestruturação do capitalismo introduziram uma nova forma de sociedade, a sociedade em rede. Essa sociedade é caracterizada pela globalização das atividades econômicas decisivas do ponto de vista estratégico; por sua forma de organização em redes; pela flexibilidade e instabilidade do emprego e a individualização da mão de obra. Por uma cultura de virtualidade real construída a partir de um sistema de mídia onipresente, interligado e altamente diversificado. E pela transformação das bases materiais da vida mediante a criação de fluxos e de um tempo intemporal como expressões das atividades e elites dominantes (Castells, 1999, p. 17).

Atualmente, a internacionalização é visada como estratégia, o que nos remete ao conceito de parceria estratégica de Cervo (2008) mencionado anteriormente, sendo pautada em âmbito nacional e internacional, ou seja, a sociedade sendo caracterizada pelas atividades econômicas decisivas, conforme mencionada por Castells (1999), assim como promove a criação de fluxos em pesquisas nacionais e internacionais. Dialogando com Pereira (2011, p. 5), “não há como negar

³⁴ No original lê-se: *Accordingly, structural changes in each national HE system might assume features arising from each countries' political, social, cultural and economic specificities and the ways in which their national, institutional and individual actors react and reframe political orientations that are similar across the countries.*

que o acesso à informação, à produção e distribuição são elementos-chave para se avaliar as relações de poder nas sociedades democráticas”. Mesmo que esta estrutura tenha favorecido avanços tecnológicos e científicos, analisam-se as ciências e tecnologias em âmbito global em contraponto ao local, pois as principais temáticas limitam-se às diretrizes de países desenvolvidos, corroborando ao aumento da exclusão social (Hirata; Fachin, 2021).

Este paradoxo do crescimento da exclusão social e da desigualdade tanto na sociedade em rede como na temática de internacionalização pode ser analisada com mais afinco. Por mais que ambas estejam atreladas ao processo de globalização e que promovam inúmeros benefícios, elas também contribuem para uma estrutura excludente e desigual. Hirata e Fachin (2021) tentam compreender este paradoxo da seguinte forma:

Os conectores da estrutura em rede, por integrarem uma relação de poder, adotam premissas que refletem em toda a estrutura social. Em outros termos, a concentração de riquezas e recursos em determinados territórios resulta em uma segmentação cada vez maior da população mundial. As questões que oferecem pouco interesse científico geral, ou que se encontram fora de um mercado promissor, são desprezadas por programas de pesquisa dos países dominantes (Hirata; Fachin, 2021, p. 77).

Com base nas relações de poder propiciadas pela sociedade em rede, analisamos as categorias de produtividade e lucratividade conceituadas por Castells como fatores motivacionais do uso da tecnologia em múltiplas entidades políticas de níveis distintos, no âmbito das empresas e nações. Castells (2020) aduz a questão da produtividade como a fonte de riqueza dos Estados, sendo a tecnologia seu principal agente motivacional. No entanto, a produtividade não se constitui o principal objetivo, mas sim o lucro e aumento do valor das suas ações no mercado mediados pela busca da tecnologia (Castells, 2020).

Além da produtividade, a sociedade em rede proposta por Castells (2020) tem como análise a ideia de competitividade do mercado financeiro global, está imbricada à lucratividade, que se molda pelas relações de poder e interesse das entidades políticas em buscar a concorrência entre as suas economias.

Tanto a produtividade, quanto a competitividade e lucratividade são categorias que podem ser analisadas dentro da esfera de internacionalização da pós-graduação. Constituintes como sujeitos da pesquisa. Para a Unesco (2009), uma universidade que queira se tornar líder e ter visibilidade no campo da educação superior e no desenvolvimento científico e tecnologia precisa buscar a via da internacionalização.

Nesta linha de pensamento, a competitividade é impulsionada pela internacionalização ao incentivar lideranças globais de universidades, ao mesmo tempo em que fomenta a produtividade dos pesquisadores em pesquisas internacionais. Quanto à lucratividade, financiamento externo e

políticas públicas são destinados a financiar/fomentar a ampliação da internacionalização do ensino superior e da pós-graduação.

O pensamento de Marx (1975) é amplamente reconhecido por sua descrição da organização do sistema capitalista, e que posteriormente foi responsável para compreender o fenômeno da globalização econômica, como consequência das transformações provenientes no capitalismo mundial a partir da segunda metade do século XX, transformações estas que foram incentivadas pelo progresso das tecnologias da informação e comunicação e pelo aumento do fluxo de transporte internacional, garantindo uma gama de atores na arena internacional e à interdependência entre estados. Em meio a esta variedade de atores no sistema internacional, podemos destacar as universidades, partícipes do processo de internacionalização do ensino superior e ou pós-graduação, as quais são responsáveis atualmente por uma parcela significativa de geração do saber e do conhecimento tecnológico e imaterial.

Refletindo sobre as atividades de internacionalização, as pesquisas apontavam para a mobilidade internacional no centro deste processo (McManus, 2022). No entanto, as partes definidas pelas atividades que podem ser programáticas ou organizacionais³⁵ integram o todo, definido pelo processo de internacionalização. As conexões e teias entre estas atividades, instituições e pesquisadores internacionais permitem a formação de uma rede transdisciplinar. Alguns destes fenômenos e realidades podem ser percebidos na figura 9 no novo ciclo de internacionalização.

³⁵ A este respeito consultar as atividades de internacionalização programáticas e organizacionais mencionadas no tópico 2.1- Contextualização da internacionalização do ensino superior.

Figura 9 - Novo ciclo de internacionalização



Fonte: Mc Manus (2022).

O novo ciclo de internacionalização exposto na figura 9, indica outras atividades e características promovidas e fomentadas por este processo. Isso porque houve uma mudança deste ciclo que de acordo com Mc Manus (2022), a mobilidade internacional não se encontra mais no centro do processo de internacionalização, como era visada no ciclo antigo. Sendo assim, as fronteiras entre as esferas do saber diluídas e imprecisas, tecendo-se entre si no intuito de compreender e explicitar o mundo e seus fenômenos por meio de um contexto globalizante. Nesta ressignificação do ciclo, a mobilidade, a competitividade mencionada por Castells (2020) anteriormente, a construção de redes por meio da colaboração em pesquisa, publicações conjuntas e o impacto, o currículo, o entendimento por meio dos conceitos de internacionalização são esferas representativas no novo ciclo, inserido na Sociedade em Rede proposta por Castells (2020).

Concluimos que a Sociedade em Rede nos permite analisar a internacionalização pelos demasiados “nós” em seu processo. Sendo que o tecimento das redes de pesquisa internacional representa os “nós” de uma sociedade conectada. Logo, a competitividade e os *rankings* definidos neste processo demandam a ter produtividade para se obter lucratividade, categorias estas discutidas por Castells (2020), inseridas na lógica do mercado, uma vez que este criou a demanda da internacionalização em uma sociedade conectada em redes.

Corroborando à teoria da sociedade em rede (2020), a questão da identidade analisada por Castells (2018) é de mais valia para complementar as discussões da tese, para ele:

No que diz respeito a atores sociais, entendo por **identidade o processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou ainda um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o(s) qual(ais) prevalece(m) sobre outras fontes de significado**. Para um determinado indivíduo ou ainda um ator coletivo, pode haver identidades múltiplas. No entanto, essa pluralidade é fonte de tensão e contradição tanto na autorrepresentação quanto na ação social (Castells, 2018, p.54, grifos nossos).

A escolha de “atributos culturais” como base para essa construção aponta para a relevância das práticas simbólicas e discursivas na formação identitária. Castells (2018) vê a cultura como o terreno onde as identidades são forjadas, sendo estas o produto de relações de poder, reconhecimento e exclusão. A última parte da citação relaciona a identidade com a ação social, destacando que os conflitos identitários não se limitam à autorrepresentação, mas influenciam a maneira como os indivíduos e grupos se inserem na sociedade, atuam politicamente ou resistem a formas de dominação. Em suma, a citação de Castells (2018) sobre identidade social apresenta uma visão crítica e multifacetada da construção identitária, essencialmente dentro do contexto das transformações sociais contemporâneas, como globalização, fragmentação cultural e redes de comunicação.

Diante disso, Castells (2018) propõe uma tipologia tripartida de identidades sociais — identidade legitimadora, de resistência e de projeto — que visa explicar como diferentes formas de identidade são formadas e atuam na sociedade contemporânea, particularmente no contexto das relações de poder. Nas palavras de Castells (2018),

Identidade legitimadora: introduzida pelas instituições dominantes da sociedade no intuito de expandir e racionalizar sua dominação em relação aos atores sociais, tema este que está no cerne da teoria de autoridade e dominação de Sennett, e se aplica a diversas teorias do nacionalismo.

Identidade de resistência: criada por atores que se encontram em posições/ condições desvalorizadas e/ou estigmatizadas pela lógica da dominação, construindo, assim, trincheiras de resistência e sobrevivência com base em princípios diferentes dos que permeiam as instituições da sociedade, ou mesmo opostos a estes últimos, conforme propõe Calhoun ao explicar o surgimento da política de identidade.

Identidade de projeto: quando os atores sociais, utilizando-se de qualquer tipo de material cultural ao seu alcance, constroem uma nova identidade capaz de redefinir sua posição na sociedade e, ao fazê-lo, de buscar a transformação de toda a estrutura social. Esse é o caso, por exemplo, do feminismo que abandona as trincheiras de resistência da identidade e dos direitos da mulher para fazer frente ao patriarcalismo, à família patriarcal e, assim, à toda a estrutura de produção, reprodução, sexualidade e personalidade sobre a qual as sociedades historicamente se estabeleceram (Castells, 2018, p. 55-56, grifos nossos).

A proposta de Castells (2018) oferece uma estrutura útil para entender como as identidades são construídas em relação às dinâmicas de poder. Estas categorias não são estanques, podendo coexistir ou evoluir ao longo do tempo. A tipologia também ajuda a compreender a função das

identidades nos movimentos sociais, na transformação cultural e na ação política contemporânea. Esta tipologia se imbrica aos modelos analíticos de internacionalização que serão apresentados no tópico seguinte.

1.5 Modelos analíticos da Internacionalização

Nesta seção, a análise proposta se apresenta *a priori* a partir de três modelos analíticos de internacionalização cunhados ao longo da tese: dependência, interdependência e independência para o bem comum, as quais foram criadas a partir do texto de tese como categorias emergentes e viraram modelos de análise. Nesta parte, iremos explicar sobre os fundamentos teóricos destes modelos de análise para posteriormente tecermos o *teçume* do processo de internacionalização utilizando estes modelos como materiais essenciais à sua tecitura, contribuindo na criação do produto final sendo que seu tamanho e formato irá variar de acordo com a sua respectivo objetivo e finalidade. Ademais, estes modelos irão percorrer a tese transversalmente, de forma que possamos mostrar como aprendemos e entendemos o processo de internacionalização e suas exemplificações de acordo com o contexto em que está inserido.

O formato deste relatório de pesquisa resultou na tese, antes de explicarmos os modelos analíticos da internacionalização da pós-graduação, é fundamental relatarmos o processo de criação destes os quais emergiram como categorias de análise utilizadas para compreendermos a internacionalização. Desenhamos e tecemos as categorias emergentes analíticas a partir da fundamentação teórica deste capítulo, do capítulo 2 e do capítulo 3, tendo em vista que o processo da escrita dos capítulos não foi linear, pois transitamos pelas ideias dos capítulos transversalmente. A partir da escrita dos capítulos, em especial da discussão dos conceitos, considerando a complexidade do processo de internacionalização da pós-graduação, sentimos a necessidade de aprender e compreender esse processo a partir de uma nova configuração, sendo que o sentido do texto permaneceu, mas ressignificamos ele de acordo as categorias de análise que cunhamos ao longo das orientações e dos estudos. *A priori*, quando conversamos sobre as possíveis categorias emergentes da internacionalização, pensamos nos termos: dependência e/ ou colonização, apropriação e/ ou formação e bem comum, conforme relatamos nas nossas anotações no caderno de orientação no dia 22 de junho de 2024. Com o amadurecimento um pouco mais dos termos e seus enquadramentos, optamos por ter palavras que pudessem estar combinadas na grafia e na pronúncia, mesmo que seu sentido fosse contraditório, pois elas representam as contradições em meio a dialética. Com base neste estudo e o diálogo em que se insere e promove, definimos os modelos analíticos criados a partir das categorias emergentes: dependência, interdependência e

independência para o bem comum. Conforme relatos no caderno de orientação do dia 21 de abril de 2025, após avanço da pesquisa e da análise dos dados, os quais compreenderam uma modelagem, estas categorias emergentes assumiram formas de modelos para corroborar com a tecitura da internacionalização da pós-graduação.

A dependência corresponde à submissão, a ser dependente das teorias, das experiências e das culturas tradicionalmente vistas como hegemônicas. A interdependência corresponde a apropriação e/ou formação, o sujeito mesmo dependente se apropria da cultura hegemônica e a usa para a sua formação, no intuito de apreender parâmetros políticos e técnicos que permitirão ser dependentes entre si na troca e aprendizagem. Por último, a independência para o bem comum lança a luz ao desenvolvimento do processo de internacionalização em prol da comunidade, esta independência lhe garante autonomia para definir suas metas e objetivos particulares ao buscar a via da internacionalização, sendo o elemento cultural primordial nesta análise. Nesta última deprendemos que a internacionalização promove a qualidade científica e o desenvolvimento acadêmico, e por isso pode ser independente para buscar o bem comum que beneficiará a sociedade como um todo.

O primeiro modelo analítico de dependência tem seu embasamento teórico a partir dos conceitos e discussões tratadas aqui oriundos na sua grande maioria de textos do Norte Global³⁶. No entanto, esta reprodução da cultura dominante também pode ser analisada pela ótica dos países desenvolvidos classificados no mapa da figura 10.

Para entendermos esta classificação dos países em Norte e Sul Global, temos que analisar o relatório da Unctad (2022), neste podemos identificar os critérios utilizados para a classificação destas economias em países desenvolvidos e países em desenvolvimento. Segue o mapa na figura 10, neste compreendemos a divisão do Globo em duas partes, mesmo que a países desenvolvidos como a Austrália, Nova Zelândia e a Guiana Francesa (protetorado da França) estejam no Hemisfério Sul do Globo, ainda assim esta região é denominada pela Unctad (2022) de Sul Global conforme podemos analisar no mapa a seguir:

³⁶ O órgão das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento (UNCTAD) classificou os países em economias desenvolvidas- Norte Global e o Sul Global como economias em desenvolvimento. De acordo com o Dicionário de Cambridge o termo Norte Global se refere aos países do hemisfério norte desenvolvidos (Cambridge Dictionary, 2000, tradução nossa). Identificamos o uso deste termo em estudos pós-coloniais.

anteriormente e de Witt (2015). Bem como os múltiplos conceitos propostos por organismos multilaterais como a Unesco, Banco Mundial e OCDE, que como *stakeholders* influenciam na política educacional e na sua grande maioria são comandados por países hegemônicos. Conhecimento esse dominado pelo hemisfério Norte, como podemos constatar na revisão integrativa da literatura de Lee e Stensaker (2021) sobre a temática de internacionalização, como mencionamos anteriormente.

Neste modelo de dependência, o sujeito dominado vai para o espaço do dominador, é parte e aprende os processos e formatos de internacionalização dominantes e quando volta para o seu espaço de dependência reproduz a cultura dominante, pois é subordinado a ela. Representa a reprodução da ideologia dominante e quando os sujeitos submissos voltam desse espaço são servidores do processo da dependência, mesmo sendo dominados incorporam as mesmas características do dominador.

A dialética e seus conceitos de internacionalização são construídos no entorno da internacionalização do ensino superior pelo Norte Global, pois esta é “sugerida” às IES como critério de qualidade, até mesmo como a quarta missão da universidade (Almeida; Santos, 2012), mas observamos como as regras do jogo, uma vez que o mercado cria suas demandas e a internacionalização é uma delas, fenômeno que surgiu como uma demanda da globalização ou em reação a esta de acordo com Knight (2003). No entanto como a nossa defesa de tese nos indica que é um processo complexo, não temos como padronizar ou até mesmo somente copiar o processo de internacionalização do Norte e implementá-lo no Sul Global, sem antes verificarmos o contexto em que estas IES localizadas no Hemisfério Sul estão inseridas. Mesmo que a internacionalização vise proporcionar qualidade científica e desenvolvimento acadêmico, sua implementação deve ser pensada de forma a romper com a constante dependência em pesquisas advindas do Norte Global.

Por isso lançamos luz à interdependência como o segundo modelo de internacionalização cunhada nesse estudo, a interdependência corresponde a apropriação e/ou formação. O sujeito tem ciência que é parte de um espaço dominado, mas que precisa estar em contato com este formato de cultura para que ele consiga compreender melhor este processo. Neste modelo, este sujeito dependente já se coloca criticamente neste espaço dominado em frente à cultura hegemônica e se propõe a fazer trocas de saberes, nas quais são dependentes entre si. Ademais, este sujeito promove a perspectiva de troca para aprender e se apropriar para que possam ter parâmetros técnicos e políticos necessários à formação.

Este modelo de interdependência nos permite trazer ao debate a “Interdependência complexa”, uma teoria das Relações Internacionais, proposta por Keohane e Nye (1989).

A interdependência, de forma simplificada, representa **dependência recíproca**. Na política global, a interdependência refere-se a situações caracterizadas pelos efeitos recíprocos entre países ou atores de distintos países. Estes efeitos com frequência resultam de transações internacionais, fluxos de dinheiro, bens, pessoas e informações além das fronteiras internacionais (Keohane; Nye, 1989, p. 8-9, tradução nossa, grifos nosso).

A dependência mútua entre os atores internacionais é uma característica da Interdependência Complexa. Como atores internacionais, podemos incluir as IES ao buscarem a via da internacionalização, bem como os discentes e docentes ao colaborarem internacionalmente em pesquisa acadêmica firmando convênios e parcerias. Neste sentido, a Interdependência Complexa possui três características principais: 1- múltiplos canais de conexão entre as sociedades; 2- variadas agendas internacionais não hierarquizadas e 3- a não utilização de forças militares nas áreas de Interdependência complexa (Keohane e Nye, 1989).

A primeira característica da Interdependência Complexa corresponde às relações transnacionais entre as sociedades, ou seja, as múltiplas conexões entre diversos atores prestadores de serviço para governos e organizações formalmente e informalmente. A tecitura destas relações podem ser explanadas por meio da Sociedade em Rede defendida por Castells (1999), os entrelaçados “nós” destas conexões nas esferas política, cultural, econômica e social dão tom à dependência mútua e reciprocidade proposta pela Interdependência Complexa, não somente de países, mas também de atores do cenário internacional, como as IES, a partir do momento em que se inserem em *rankings* mundiais, resultando na competitividade, produtividade e lucratividade às IES, categorias de análise da Sociedade em Rede.

A segunda característica da Interdependência Complexa representa a criação de novos temas prioritários nas agendas do governo que assumem pauta de relevância no cenário internacional, como a internacionalização do ensino superior. As pautas relevantes ao governo tendem a ser pensadas para que tenham o fomento de políticas públicas para a sua execução. Com isso, trazendo um dos fundamentos da nossa tese: o financiamento, que faz parte do tripé de sustentação da internacionalização da pós-graduação, podemos perscrutar que sem investimento em políticas públicas não temos como fomentar ou ampliar a internacionalização.

A terceira característica da Interdependência Complexa correlaciona o não uso da força militar nas regiões que promovem a Interdependência Complexa. Há o entendimento e a consciência entre os países que dependem entre si para sobreviver, ou seja, a dependência mútua lhes garante a cooperação e integração entre os atores internacionais sem recorrer às guerras. Para o entendimento desta característica, recorreremos às diretrizes da Unesco (2009) explanado no tópico 1.3. Para este organismo multilateral, a internacionalização precisa valorizar a oferta de

educação de qualidade ao promover valores acadêmicos, com vistas no diálogo, cooperação, diversidade, reconhecimento recíproco pelos direitos humanos e respeito às questões de soberania nacional. O respeito pelos direitos humanos e à soberania nacional não corresponde com o uso de forças militares nos territórios, logo os atores que buscam a internacionalização por meio da interdependência, estão promovendo os valores acadêmicos com base no diálogo, cooperação e diversidade.

Neste pensamento significamos o modelo analítico da interdependência, a partir da mútua dependência entre os atores por meio da colaboração internacional. Sendo que identificamos por meio desta categoria que a cooperação internacional pode ter três vertentes conforme o Plano de Pós-graduação da pós-graduação (PNPG) 2011-2020 (Capes, 2010), este evidencia as distinções das ações de cooperação internacional de um país: o país pode ser usuário, neste caso o país em desenvolvimento não tem capacidade de ter a pesquisa instalada, vertente caracterizada no modelo analítico de dependência;

- o país pode ser mutuário (Capes, 2010), ou seja, nesta vertente o país logrou em se estabelecer cientificamente e está na posição de cooperar quase que simetricamente, ou no mesmo nível dos outros países, vertente caracterizada pelo modelo analítico de interdependência;

- o país pode ser provedor (Capes, 2010), significa a capacidade do país de apoiar outros países na capacitação em Ciência e Tecnologia, vertente inserida no modelo analítico de interdependência.

Logo, adaptamos esta terminologia para as IES e institutos de pesquisa, que assim como os países por meio da internacionalização podem ser usuárias, mutuárias ou provedoras de conhecimento e expertise.

Ainda no modelo de interdependência no que referimos à apropriação e formação, nos aproximamos do conceito de Morosini (2017), que após reler outros teóricos de países do Norte Global como Knight (2004, 2012), Wit (2015) se apropriou dos conceitos e os utilizou para cunhar o seu próprio, a partir do seu entendimento de internacionalização da educação superior. Interessante mencionarmos o conceito novamente para pautar nossa discussão, segundo Morosini (2019), a internacionalização representa o processo de integração das dimensões internacional e intercultural da Educação Superior, oriundos de conexões, viabilizadas por redes colaborativas, com a valorização de variadas culturas, diferenças e contextos, de forma a fortalecer a capacidade científica nacional, ao mesmo tempo que motive o desenvolvimento sustentável. Justificamos a nossa aproximação por Morosini (2017) pela inclusão das esferas internacional e intercultural, mencionando que as redes colaborativas são condutoras deste processo. Ademais, é uma pesquisadora brasileira, o que nos faz relevar o nosso contexto sul-americano, e a

internacionalização promovida pelo Hemisfério Sul, a fim de evitar uma padronização pelos conceitos somente do Norte Global, já apresentados anteriormente pela Knight (2004) e Rudzki (1998), além de ser um conceito mais atual do que os propostos pelos últimos mencionados.

Nesta mesma linha de pensamento da apropriação e formação, após nos debruçamos sobre os conceitos de internacionalização de culturas hegemônicas compreendidas no Norte Global entre os teóricos utilizados como Rudzki (1998), Knight (2004, 2012), Wit (2015), e os conceitos de organismos multilaterais como a Unesco, Banco Mundial e OCDE, assim como Morosini (2019) nos apropriamos dos conceitos e os utilizamos para tecer a nossa ideia de internacionalização, entretanto o nosso conceito foca especialmente na internacionalização da pós-graduação. Nesta tese, cunhamos o seguinte conceito sobre o tema: **A internacionalização da pós-graduação é uma tecitura compreendida a partir dos modelos de análise: dependência, interdependência e independência para o bem comum que se amparam respectivamente em múltiplos fatores, com destaque para o tripé do financiamento, organização institucional, e da cultura.** Financiamento, no tocante aos investimentos para o fomento e ampliação da internacionalização, como políticas públicas e se atrela ao modelo de dependência. A organização institucional corresponde à estrutura organizacional da IES, uma estrutura adequada e comprometida com a internacionalização, tendo atividades organizacionais, como gestão, serviços, recursos humanos, orçamento adequado em prol do fomento e ampliação da internacionalização da pós-graduação, imbrica-se ao modelo de interdependência. A cultura, que é tecida no modelo de independência para o bem comum, engloba a troca intercultural de experiências, práticas, diálogos e conhecimento compreendidos provenientes da internacionalização com respeito aos direitos humanos, diversidade, inclusão e igualdade. Salientamos que a troca de diálogos resultantes das orientações e estudos até o momento foram responsáveis pela tecitura deste conceito, que representa o achado principal desta pesquisa, o qual será revisitado constantemente e se necessário reformulado no desenvolvimento da tese.

A análise proposta nesta tese apresenta um terceiro modelo analítico da internacionalização: a independência para o bem comum, que se baseia na premissa que aquele processo de internacionalização tem de fato o propósito de propor melhorias e com isso é fundamental aprendermos com esse modelo.

Portanto, para definirmos a noção de bem comum, nos apoiamos em Mbiot (2017):

Um bem comum é um recurso sobre o qual uma comunidade tem direitos iguais e compartilhados. A princípio, esta noção poderia incluir a terra, água, minerais, conhecimento, pesquisa científica e software. Mas, no momento, a maior parte destes recursos tem sido cercada: confiscados tanto pelo Estado quanto pelos interesses privados

e tratados como qualquer outra forma de capital. Através deste cercamento, nós temos sido privados da nossa riqueza comum (2017, n.p, grifos nossos).

Dessa forma, a independência para o bem-comum, emerge como categoria e posteriormente apresenta-se como modelo de análise significado por nós como um conjunto de direitos, benefícios, recursos, elementos ou fatores que provocam consequências positivas na comunidade, ou seja, um estado satisfatório, um benefício coletivo.

Na atualidade, analisamos neste modelo que a ideia do bem comum evolui para acompanhar as mudanças da sociedade nas esferas políticas, econômicas, culturais, sociais e são explicadas pelo entrelaçamento dos nós categorizados por Castells (1999). No entanto, este modelo analítico é o mais difícil para darmos sentido a ele, pois a sociedade está em constante transformação e o bem comum, representado pelo ideal não existe na prática da sociedade capitalista, uma vez que o Estado não pensa na transformação da sociedade, ao contrário da filosofia do bem viver que podemos perceber na prática dos povos indígenas. Este modelo é mobilizado a partir do modelo de interdependência, o real para alcançarmos o ideal.

Para entendermos o modelo de independência para o bem comum, é crucial compreendermos que a “[...] hipótese fundamental da dialética é de que não existe nada eterno, nada fixo, nada absoluto. Não existem ideias, princípios, categorias, entidades absolutas, estabelecidas de uma vez por todas.”, visto que “[...] tudo o que existe na vida humana e social está em perpétua transformação, tudo é perecível, tudo está sujeito ao fluxo da história.” (Lowy, 1998, p.14). Destarte, esse modelo não é permanente, ele acompanha a evolução da sociedade que o mobiliza conforme as suas demandas, realidades e contextos na história em que estão inseridos.

De acordo com Marx (1993), a sociedade civil precede o Estado, esta é para Marx relacionada a um espaço social que foi vagorosamente se desvinculando do proletariado mediante o triunfo das relações capitalistas de produção europeu. Para Marx (1993), “a sociedade civil abrange todo o intercâmbio material dos indivíduos, no interior de uma fase determinada de desenvolvimento das forças produtivas. (...) A sociedade civil, como tal, desenvolve-se apenas com a burguesia” (Marx, 1993, p. 53). Sendo que na visão de Marx (1993) o Estado contém a esfera da sociedade civil no intuito de conservá-la tal como ela é. Logo, analisar um bem comum em meio ao capitalismo, coletivamente em prol de bens e direitos da sociedade civil é uma tarefa complexa, visto que Marx (1993) alega que a sociedade civil, assim como seus bens e direitos somente se desenvolve com a burguesia, ou seja, a classe social que detém o poder das esferas política, social, cultural e econômica.

Na tentativa de darmos sentido ao modelo analítico do bem comum, identificamos que no plano textual era possível observamos suas características, destarte, nos apoiamos no plano de idealidade categorizado por Garcia (2014), para ela “o plano da idealidade corresponde a um desejado motivador de práticas educativas rumo a uma escola diferente da que se apresenta” (2014, p. 9). Adaptamos a visão de Garcia (2014) acerca do plano de idealidade para o nosso tema de pesquisa, este plano representa um motivador desejável de teorias, movimentos, políticas e práticas educativas em frente a uma internacionalização da pós-graduação ideal, diferente da que se apresenta no momento. Ao contrário da prática, segundo António Gramsci (1991), a teoria e a prática estão interligadas na busca do bem comum, por meio de um processo dialético. O bem comum visa a transformação para a sociedade, ou seja, a sociedade que nós queremos, inserida no plano da idealidade. A partir da análise textual de um conjunto de documentos direcionados à internacionalização do ensino superior (Unesco, 2008; Capes 2011) é possível notar uma mobilização do bem comum em prol da transformação e mudança da sociedade, mas será um processo em constante evolução, é a categoria que nos mobiliza e está sempre em reconstrução.

Para Morosini (2019), “A internacionalização é um meio para concepções mais amplas e densas, ligadas ao bem viver, ao desenvolvimento sustentável e a consecução de uma cidadania global” (Morosini, 2019, p.13). Enquanto Morosini (2019) utiliza o termo do bem viver, nós utilizamos o bem comum e por conseguinte quando falamos de independência para o bem comum, falamos de um plano inexistente, sem materialidade. O bem comum está na política, está na literatura, no texto todas as vezes que as pessoas o mobilizam. Os direitos humanos devem ser visto como direito real, como exigência da sociedade. A plenitude dos direitos humanos pode estar inserida no modelo do bem comum.

Logo, entendemos o bem comum como o conjunto de teorias, movimentos sociais e políticas em constante evolução que a partir da realidade concreta nos orientam para a transformação da sociedade que nós temos.³⁷ Nesta linha de pensamento, tecemos o *teçume* deste modelo entre as teorias, os movimentos sociais e as políticas que combinadas representam as fibras para a tecitura da independência para o bem comum.

³⁷ Em orientações, buscamos amadurecer a categoria de independência para o bem comum, que ao longo do andamento da tese esteve em construção, reconstrução, e evolução, conforme a definição proposta pela sua categoria analítica, agora significada por nós como modelo de análise. A internacionalização por meio da independência para o bem comum buscará a mudança e transformação da sociedade. A partir do momento que essas transformações e mudanças acontecerem, a independência para o bem comum terá outra definição, pois está baseada na sociedade ideal.

No âmbito das IES, António Nóvoa (2019) propõe que o futuro do ensino superior está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento coletivo do pensamento e da prática, tanto na educação quanto na ciência. No campo educativo, isso implica adotar uma pedagogia voltada para o exterior, articulada de forma orgânica com os contextos culturais e laborais. No domínio científico, esse futuro passa por uma valorização da ciência aberta, comprometida com o bem público, e pela promoção de uma cultura científica sólida, ambas fundamentais para a consolidação da democracia e da liberdade. As universidades devem ser compreendidas como espaços de participação ativa, sustentadas por um sentido de comunidade que rejeita tanto o isolamento quanto posturas corporativistas. Trata-se de um bem comum construído a partir da diversidade e da abertura, através de um trabalho colaborativo que ultrapassa os limites institucionais.

Esta concepção, conforme proposta por Nóvoa (2019), dialoga com a ideia de uma autonomia orientada para o bem comum. No entanto, para que esse trabalho conjunto se concretize, é indispensável dispor de tempo – seja para a formulação das perguntas que nos mobilizam, seja para a investigação aprofundada dos problemas que conduzem à geração de novos saberes. Por isso, a internacionalização da pós-graduação leva tempo para ser implementada e consolidada, até a sua fase de amadurecimento. E diante disso, podemos compreender que a internacionalização surgiu a partir do modelo de dependência, após um tempo se consolidou na via do modelo de interdependência, sendo que este representa o plano real e material, mas que a partir deste modelo e o de dependência podemos mobilizar o modelo ideal: independência para o bem comum por conseguinte a transformação e evolução da internacionalização da pós-graduação.

Além da tecitura de saberes entre os atores distintos, identificados no modelo de interdependência, o entendimento que a cultura do outro é elemento importante a sua e vice-versa. Esta ideia nos remete ao feito de um bem à comunidade, sendo as IES autônomas para definirem suas metas, objetivos e estratégias voltadas à melhoria da sociedade de acordo com suas realidades.

Já o sentido da independência que o modelo nos traz baseia-se nas IES que podem ser independentes para definirem as estratégias de internacionalização da sua instituição. Estas são programáticas e organizacionais (Knight, 2005), e vai muito além da mobilidade internacional. No período da pandemia 2020-2021, foi constatado um aumento das atividades programáticas remotas (McManus, 2022). Isso porque todas as atividades das IES tiveram que se adaptar, ao mesmo tempo que ainda precisavam atender à demanda da internacionalização. As atividades de internacionalização não devem se limitar somente aos PPGs, as IES devem promovê-las no âmbito organizacional. Tanto as atividades programáticas e organizacionais têm o diálogo como fio condutor, saberes são tecidos a nível local, nacional e internacional por meio da comunicação e pesquisa, sendo a internacionalização pauta transdisciplinar, tendo em vista que os diversos PPGs

e IES devem promovê-la em todas as frentes de ensino e políticas públicas são propulsoras para a sua subsidiação.

Ademais, neste modelo ainda que as IES sejam dependentes do financiamento para o desenvolvimento do processo de internacionalização da pós-graduação, estes não podem definir suas agendas de pesquisa ou atividades internacionais. Este é um recurso e não representa o produto final, nesse modelo o produto final é a cultura por meio das trocas de saberes e experiências culturais. No entanto, esta independência como autonomia as IES é questionável uma vez que estas instituições devem buscar a internacionalização para inserirem se na lógica do mercado, ou seja, na lógica das categorias da produtividade, competitividade e lucratividade analisadas por Castells (2019). Sendo assim, as IES não são autônomas, nem suas agendas de pesquisa, estas são submissas em busca de obter financiamento e recursos.

Na construção do modelo de independência para o bem comum nos apoiamos em Morosini (2024), a qual pensa a realidade da América Latina e do continente sul-americano, ou seja, o contexto do Sul Global. Em entrevista, a pesquisadora defende a sua concepção do tema:

*A internacionalização, para mim, é um meio, ela não é função universitária, é um meio que vai correr todas as outras funções da instituição. O que ela te traz? O convívio com outras culturas, e não estou falando simplesmente de culturas de países outros, eu estou falando inclusive na questão da interculturalidade *at home*, em casa, na minha sala de aula, no respeito à outra cultura. **A internacionalização, além desse cognitivo, além desse socioemocional, nos traz uma formação para o mundo, entendeu?** Uma formação em que eu aposto. Talvez eu seja um pouco utópica? Eu aposto nisso, para que este mundo possa melhorar. No momento em que eu conheço a outra cultura, que seja etnia, que seja gênero, que seja raça ou a diversidade, enfim. No momento em que eu convivo, que eu entendo, que eu respeito o outro, porque nós temos princípios comuns, universais, o respeito ao outro, digamos, de inclusão, de equidade, é isso que a internacionalização me traz. Pelo menos a internacionalização que eu defendo (Leiro; Fantin; Morosini, 2024).*

As falas de Morosini (2024) evidenciam uma visão da internacionalização da educação superior profundamente alinhada ao modelo de independência para o bem comum, cujo fator cultural é predominante. Ademais, a cooperação internacional, sustentada por redes colaborativas e interculturais corrobora com o ensino, pesquisa e extensão. Esta perspectiva nos indica que a autonomia institucional e nacional não se constrói pelo isolamento, mas sim através de um intercâmbio que valorize as múltiplas culturas, diferenças e contextos locais, promovendo simultaneamente o desenvolvimento sustentável. Destarte, neste modelo a internacionalização da pós-graduação é apresentada não como uma estratégia de competição global ou subordinação a blocos socioeconômicos dominantes, mas a partir da colaboração internacional busca um meio de ampliar o acesso ao conhecimento, fortalecer as instituições e contribuir para o progresso social,

cultural e ambiental, respeitando os princípios de respeito aos direitos humanos e cultura, justiça, equidade, diversidade, pilares centrais do modelo de independência para o bem comum.

Mesmo que as IES se submetam aos critérios avaliativos da Capes e os PPGs precisam responder às demandas da internacionalização nas avaliações quadrienais (Capes, 2020), a internacionalização não deve ser desenvolvida somente para atender uma demanda da Capes, mas sim em prol de busca de melhoria, qualidade científica e um melhor desenvolvimento acadêmico. De acordo com a visão da Unesco (2008), uma IES que quer ser reconhecida internacionalmente e ter prestígio internacional precisa se lançar à via da internacionalização. Este reconhecimento pode ser visto como bem comum à prática da IES, juntamente com o benefício da troca entre as redes colaborativas, analisadas pela ótica da Sociedade em Rede, que o século XXI tem suas esferas econômicas, políticas, sociais, culturais conectadas por meio da tecnologia (Castells, 1999).

Os objetivos e metas da internacionalização voltados para a independência para o bem comum se desenrola em torno do consenso que as IES foquem em objetivos e metas particulares (Knight, 2004; Morosini 2019, McManus, 2022). A fim de evitar que a internacionalização promova a padronização dos seus processos como o curricular cabe respeitar a realidade de cada IES e o contexto em que estão inseridas. As assimetrias regionais por exemplo na pós-graduação brasileira são variáveis que podem ser consideradas, sendo as pós-graduações do Norte, Nordeste, Centro-oeste, Sudeste ou Sul distintas entre si. Pautaremos esta discussão no capítulo 3, mas lançamos luz para discutirmos sobre a internacionalização pela independência para o bem comum, pois neste modelo é fundamental mencionarmos a autonomia dos PPGs e as IES em definirem objetivos e metas para a ampliação da internacionalização a curto, médio e longo prazo a partir dos seus contextos e limitações e suas implicações na esfera glocal.

Com base nestes modelos nos propomos analisar os conceitos debatidos até o momento neste capítulo e categorizá-los de acordo com o seu respectivo modelo analítico no quadro 6:

Quadro 6 - Conceitos de internacionalização inseridos em seus respectivos modelos analíticos

Autores	Conceitos	Modelos analíticos
Rudzki (1998)	“Um processo de mudanças organizacionais, de inovação curricular, de desenvolvimento a nível profissional do corpo acadêmico e da equipe administrativa, de desenvolvimento da mobilidade acadêmica com o objetivo de buscar a excelência na docência, na pesquisa e em outras atividades que são parte da atribuição das universidades” (1998, p.16, tradução nossa).	Interdependência

Banco Mundial (2002)	Observa a internacionalização de forma estratégica visando a inserção dos países em desenvolvimento no âmbito competitivo mundial com relação ao ensino.	Dependência
Unesco (2003)	Analisa a internacionalização como reação da globalização através do surgimento de mecanismos e de instrumentos que visam o compartilhamento do conhecimento	Dependência
OCDE (2004)	Identifica o incentivo da educação transnacional como o meio principal de internacionalização do ensino superior	Dependência
Knight (2004)	“O processo de integração das esferas internacional, intercultural ou global, quer seja nos objetivos, funções ou na oferta do ensino da educação pós-secundária” (2004, p. 24, tradução nossa).	Interdependência
Unesco (2009)	A internacionalização precisa prezar pela oferta de educação de qualidade ao proporcionar valores acadêmicos, pressupondo diálogo e cooperação, diversidade, reconhecimento mútuo pelos direitos humanos e respeito à soberania nacional.	Independência para o bem comum
Knight (2012)	A internacionalização é um processo que leva à integração da dimensão internacional, intercultural e global às metas, funções e implementação do ensino superior. Assim sendo, trata-se de um processo de mudança – adaptado para atender necessidades e interesses individuais de cada instituição. Consequentemente, não existe um modelo “genérico” para a internacionalização. [...] A internacionalização enfatiza o relacionamento entre as nações, povos, culturas, instituições e sistemas (Knight, 2012, p. 1).	Knight (2012)

Quadro 6 - Conceitos de internacionalização inseridos em seus respectivos modelos analíticos

(conclusão)

Autores	Conceitos	Modelos analíticos
Knight (2012)	A internacionalização é um processo que leva à integração da dimensão internacional, intercultural e global às metas, funções e implementação do ensino superior. Assim sendo, trata-se de um processo de mudança – adaptado para atender necessidades e interesses individuais de cada instituição. Consequentemente, não existe um modelo “genérico” para a internacionalização. [...] A internacionalização enfatiza o relacionamento entre as nações, povos, culturas, instituições e sistemas (Knight, 2012, p. 1).	Knight (2012)
De Wit et al. (2015)	“Internacionalização da educação superior é um processo intencional que visa a integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global no propósito, funções e entrega da educação superior com fins de aprimorar a qualidade da educação e pesquisa para todos os sujeitos envolvidos e para contribuir significativamente na sociedade” (2015, p. 29, tradução nossa).	Independência para o bem comum
Morosini (2017)	“[...] Um processo de integrar uma dimensão internacional e intercultural na Educação Superior, advindo de interações sustentadas por redes colaborativas, com blocos socioeconômicos desenvolvidos e com outros que valorem múltiplas culturas, diferenças e tempos, fortalecendo a capacidade científica e tecnológica nacional, conectada com	Interdependência

	o local, com o fito de ser irradiador do desenvolvimento sustentável” (Morosini, 2017, p.289).	
Morosini (2019)	"A internacionalização é um meio para concepções mais amplas e densas, ligadas ao bem viver, ao desenvolvimento sustentável e a consecução de uma cidadania global" (Morosini, 2019, p.13).	Independência para o bem comum
Cepal (2022)	Fomenta por meio da internacionalização do ensino superior “um espaço plural de pensamento que promove a discussão, reflexão, geração e intercâmbio de ideias sobre o desenvolvimento latino-americano, com base nas contribuições especializadas das divisões da Cepal e nos avanços na fronteira da pesquisa acadêmica”	Interdependência

Fonte: Elaboração própria (2025).

As informações contempladas no quadro 6 anteriormente foram a nossa opção de escolha dos conceitos que dialogavam com a pós-graduação e foram utilizados ao longo deste capítulo. Para fins de análise e cumprimento do objetivo específico que versa sobre discutir os conceitos atrelados à pós-graduação, utilizamos este quadro para aprendermos sobre a internacionalização ao categorizá-los em seus respectivos modelos analíticos. Este movimento na pesquisa nos permitiu tecer comparações e focar nas mudanças dos conceitos de acordo com o contexto inserido durante os anos.

Esta configuração tornou-se possível para perscrutamos a internacionalização do ensino superior e identificarmos seus desdobramentos. Iniciamos com a análise pelos conceitos oriundos das visões dos organismos multilaterais, os três publicaram documentos consecutivamente, o Banco Mundial (2002), Unesco (2003), OCDE (2004), sendo que os três posicionamentos dos conceitos coadunam para a perspectiva da dependência. Alinhando-se à influência dos organismos multilaterais nas políticas educacionais. Entretanto, apontamos uma mudança na perspectiva da Unesco (2009) não mais inserida no modelo de dependência, mas sim deu um salto ao modelo de independência para o bem comum quando defende em seu discurso a valorização da educação de qualidade ao promover valores acadêmicos, que visem o diálogo e cooperação, diversidade, reconhecimento mútuo pelos direitos humanos e respeito à soberania nacional. Este respeito imbrica-se com a autonomia defendida pela independência para o bem comum, bem como as palavras direitos humanos, diversidade e valores acadêmicos. Portanto, a mudança de postura é visível no discurso da Unesco (2009) e permitiu a nova configuração do modelo utilizado. Interessante acentuarmos que os conceitos elaborados pelos pesquisadores acadêmicos não se enquadram na categoria de dependência, mas sim de interdependência e/ou independência para o bem comum.

Retomamos o conceito da Cepal (1962) sobre a educação, que optamos por não inserir no quadro por não estar voltada à internacionalização do ensino superior, mas que é relevante a essa discussão, para a Cepal (1962) a educação é “um direito humano, um bem de consumo, um instrumento para transmitir ou modificar valores de uma sociedade e um meio de elevar a produtividade” (Cepal, 1962, p. 70). Identificamos a ótica do desenvolvimento centrada na economia, e a educação direcionada aos propósitos capitalistas, característica esta revelada no modelo de dependência, mas que percebe a educação como um direito e responsável pelos valores da sociedade. A relação entre o centro e a periferia é revelado no modelo de dependência, pois há uma submissão atrelada ao financiamento e ao mercado. E posteriormente ainda que não tenha um conceito voltado à internacionalização do ensino superior fomenta um espaço plural de troca de saberes, resultante de uma organização institucional. Por isso se encaixa no modelo de interdependência, o qual criamos, a partir de uma modelagem, para significamos e compreendermos a internacionalização da pós-graduação. Financiamento este atrelado ao modelo de dependência utilizado para compreendermos a internacionalização do ensino superior com o foco na pós-graduação.

Para Bielschowsky (1998), o crescimento econômico e social dos países depende, em grande medida, do capital intelectual que eles próprios geram. Nesta linha de pensamento, inferimos que a internacionalização do ensino superior desenvolvida pela Cepal se encaixa no modelo de interdependência, ainda que tenha iniciado no modelo de dependência, revelado pelo contexto do centro-periferia, mesmo que em um espaço de dependência atrelado ao financiamento externo, utiliza este para promover troca de saberes e desenvolver a região do Caribe e América Latina.

Focamos em Knight (2004) com seu conceito inserido no modelo de interdependência e sua reformulação em 2012 já inserido no modelo de independência para o bem comum. Inferimos que esta mudança na perspectiva dos conceitos propostos por Knight (2004; 2012) se dá por meio de estudos ancorados no processo de internacionalização e seus desdobramentos, bem como a partir das práticas e observações que acontecem ao longo destes 8 anos de intervalo entre a elaboração dos conceitos.

Corroborando à análise conceitual dos modelos de internacionalização, a partir do conceito de identidade proposto por Castells (2018), desenvolvemos uma análise relacional entre as identidades de Castells (2018) e os Modelos Analíticos de Internacionalização. Portanto, a tipologia das identidades proposta por Manuel Castells — identidade legitimadora, de resistência e de projeto — oferece um arcabouço teórico robusto para compreender os processos sociais de construção identitária em contextos de poder e transformação. Ao relacionar essas categorias com

os modelos analíticos da internacionalização apresentados no documento — dependência, interdependência e independência para o bem comum —, é possível estabelecer um paralelo que enriquece a compreensão de ambos os esquemas analíticos.

A identidade legitimadora, conforme Castells (2018), é promovida pelas instituições dominantes para manter sua hegemonia e racionalizar estruturas de domínio. Esta lógica se reflete diretamente no modelo de dependência da internacionalização, onde as instituições de ensino superior reproduzem modelos, práticas e valores oriundos do Norte Global sem considerar criticamente sua adequação ao contexto local. Assim como a identidade legitimadora padroniza subjetividades, o modelo de dependência tende a perpetuar assimetrias epistemológicas e culturais.

A identidade de resistência emerge de grupos marginalizados que constroem referências culturais alternativas em oposição à dominação (Castells, 2018). O modelo de interdependência reflete essa lógica ao reconhecer a existência de uma hegemonia, mas ao mesmo tempo promover a apropriação crítica do conhecimento hegemônico. Nesse sentido, a interdependência não é mera submissão, mas uma articulação dialética que visa a formação de sujeitos conscientes, capazes de dialogar em condições mais simétricas e transformar a prática institucional a partir de suas próprias realidades.

A identidade de projeto, segundo Castells (2018), representa a capacidade dos atores sociais de construir novas identidades que desafiem a estrutura vigente, propondo transformações sociais profundas. Essa ideia encontra paralelo no modelo de independência para o bem comum, em que as IES têm autonomia para definir suas metas e agendas de internacionalização com foco na justiça social, no desenvolvimento sustentável e na equidade. Este modelo ultrapassa a mera resistência, visando uma transformação efetiva do sistema de educação superior e sua inserção no mundo, alinhado com os princípios do bem viver e da cultura como produto final.

A articulação entre as categorias de identidade de Castells e os modelos analíticos de internacionalização permite compreender como diferentes lógicas identitárias estão embutidas nos processos de internacionalização das IES. A análise mostra que a internacionalização pode tanto reproduzir estruturas de dominação como promover a resistência e a transformação social, dependendo da forma como é concebida e implementada pelas instituições e seus atores. Sendo a questão da identidade analisada no âmbito do processo de internacionalização, com o foco na Ufam.

A análise dos conceitos por meio das suas respectivas categorias emergentes, representadas aqui como os modelos de internacionalização, permitiu-nos discutir os conceitos atrelados à pós-graduação, perscrutá-los para posteriormente categorizá-los e inseri-los nos seus

respectivos modelos, por conseguinte aprendermos sobre o tema. Logo, os modelos de dependência, interdependência e independência para o bem comum são contradições compreendidas no processo de internacionalização da pós-graduação, que se complementam para representar a tecitura da internacionalização da pós-graduação com base nos seus respectivos fatores: financiamento, organização institucional e cultura, na qual o discurso é o grande fio condutor e motor para a circulação das ideias e tecitura dos saberes.

1.6 Considerações sobre a Internacionalização

No desenvolvimento deste primeiro capítulo da tese, buscamos discutir sobre os conceitos de internacionalização. Discutimos sobre a internacionalização do ensino superior em um contexto global por se tratar da análise macro proposta pela tese e para isso trouxemos além dos conceitos dos pesquisadores do tema, os múltiplos conceitos de internacionalização a partir dos organismos multilaterais para participar deste debate juntamente com os conceitos de globalização imbricados ao de internacionalização. Essa discussão histórica-conceitual, com base nos dados coletados, perscrutou sobre a internacionalização do ensino superior e o uso dos seus conceitos que podem ser atrelados à pós-graduação com a compreensão das suas atividades programáticas e organizacionais bem como seu novo ciclo inserida em uma Sociedade em Rede.

Perscrutamos a análise da internacionalização por meio de três modelos: dependência, interdependência e independência para o bem comum, isso porque permitiu-nos compreender o histórico do processo de internacionalização e seu contexto atual, entrelaçando-se à tese que a internacionalização da pós-graduação é um processo complexo, e pela sua complexidade não conseguimos analisá-la somente por uma perspectiva. Estas perspectivas serão posteriormente retomadas na discussão dos demais capítulos da tese.

Em síntese, persiste a dialética entre as oportunidades e os desafios da internacionalização da pós-graduação, evidenciada no seu atual processo a nível macro, meso e micro. Contudo, podemos melhor discutir sobre as suas contradições, após a revisão integrativa da literatura que visa se aprofundar no tema a partir da análise dos textos dos seus pares a ser contemplada o próximo capítulo.

2. A TEIA DE SABERES DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO: ACHADOS DA REVISÃO INTEGRATIVA

Neste capítulo trazemos uma revisão integrativa da literatura sobre o processo de internacionalização do ensino superior com o foco na pós-graduação. Detalhamos os tipos de atividades encontrados na revisão integrativa voltados à internacionalização. Salientamos que fizemos a escolha de incluir este procedimento não como ponto de partida, mas no segundo capítulo para podermos correlacionar com os textos encontrados em uma pesquisa mais ampla sobre a internacionalização do ensino superior e/ou da pós-graduação em um contexto global. Ademais, este capítulo ainda faz parte da análise macro sobre o processo de internacionalização no contexto europeu.

Nesta parte, adaptamos a definição de Fink (2005) acerca da revisão de literatura de pesquisa como nossa definição operacional para esta revisão integrativa da literatura: “um método sistemático, explícito, abrangente e reproduzível para identificar, avaliar e sintetizar o corpo existente de trabalhos completos e registrados produzidos por pesquisadores, estudiosos e profissionais” (2005, p. 3, tradução nossa). Portanto, uma revisão integrativa deve seguir um procedimento metodológico ao ser sistemática; explícita ao ser clara em explicar os procedimentos utilizados e que conduziram a revisão; abrangente quando se inclui como *corpus* todo o material relevante ao tema da pesquisa, e por último reproduzível para que outros pesquisadores possam replicar e seguir os passos caso tenham interesse para seguir o mesmo percurso ao estudar o tema. Além de Fink (2005), adotamos o procedimento sistemático proposto por Ganong (1987), portanto esse protocolo seguiu o seguinte percurso metodológico: 1) elaboração da pergunta de pesquisa; 2) o estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão dos textos para o levantamento e seleção das publicações em língua inglesa, estes incluem critérios como a avaliação da qualidade dos materiais; 3) leitura prévia para seleção do *corpus* da revisão e fichamento do material; 4) análise e discussão dos resultados com a elaboração da redação da síntese.

Esta parte tem como objetivo específico: discorrer sobre os conceitos de internacionalização do ensino superior, em especial no contexto europeu, o mesmo faz parte da revisão integrativa da literatura em que objetivamos compreender a perspectiva europeia de internacionalização do ensino superior, uma vez que seus conceitos estão atrelados à pós-graduação.

Este capítulo, além da sua introdução, organiza-se em tópicos em que tratamos do protocolo da revisão de literatura e seu percurso metodológico. Sendo assim, no tópico 2.1

relatamos os procedimentos da revisão integrativa da literatura, no 2.2 discutimos os achados da revisão integrativa seguido dos subitens que representam as categorias emergentes: mobilidade internacional, pesquisa acadêmica, política de internacionalização e política linguística. Após a discussão das categorias, no tópico 2.3 apresentamos os dados em formato de frequência das nuvens de palavras a partir das categorias analíticas. Por fim, no 2.4 trazemos nossos apontamentos e síntese sobre o *corpus* da revisão integrativa.

Dessa forma, trabalhamos com a análise dos textos e sua divisão em categorias emergentes ou temas para uma melhor síntese e discussão dos dados. Então, seguimos para a análise da nuvem de frequência de palavras dos textos por meio do uso do *software* NVivo. Por último, fazemos um apanhado das discussões dos achados da revisão de literatura a fim de cumprirmos com o objetivo da revisão de literatura como uma das metas da mobilidade internacional, na Universidade de Lisboa.

2.1 Incursão à revisão integrativa

A pesquisa bibliográfica se configura como uma revisão integrativa para fazer o levantamento da literatura sobre o tema no contexto europeu. As ferramentas metodológicas são descritas no tópico a seguir e, nos tópicos subsequentes, apresentaremos a literatura encontrada na presente revisão.

Dessa forma, seguiremos este percurso metodológico com base nos critérios mencionados por Ganong (1987) no tópico anterior para elaboração da nossa revisão que foi efetuada segundo um protocolo, com definição dos critérios de elegibilidade dos estudos secundários. Privilegiamos, na pesquisa bibliográfica, a plataforma Elton B. Stephens Company (EBSCO) no acesso logado via Universidade de Lisboa (Ulisboa), a qual é um agregador de conteúdo pago pela Ulisboa. Sua base de dados compreende vários tipos de trabalho disponibilizando acesso a itens restritos. Todavia, recorreremos também ao Repositório Científico de Acesso Aberto de Portugal (RCAAP) como complemento aos achados iniciais, bem como uma busca adicional de literatura por meio de um repositório europeu. Isso porque um dos objetivos da tese é discorrer sobre os conceitos de internacionalização do ensino superior e por causa do doutorado sanduíche na Ulisboa, definiu-se a pergunta para a revisão integrativa: O que a revisão integrativa da literatura nos aponta sobre a perspectiva de internacionalização da pós-graduação no contexto europeu? Tem como objetivo: caracterizar a perspectiva europeia sobre o processo de internacionalização da pós-graduação a partir do *corpus* da revisão integrativa da literatura.

Como se trata de artigos produzidos na Europa, as buscas foram feitas somente em língua inglesa e por isso recorreu-se ao RCAAP, para a inclusão de textos produzidos em Portugal nos achados. Recorremos ao uso de descritores em inglês, no intuito de ter acesso à literatura internacional sobre o tema. Ao final da revisão optamos pelo uso do *software* NVivo para gerar nuvem de palavras separadas pelos temas propostos nesta revisão com base nos textos selecionados para análise. Uma primeira rodada de buscas no EBSCO foi operacionalizada dia 16 de janeiro de 2024, a qual demos nome de busca inicial e complementamos com a busca na RCAAP. Após 10 dias, operacionalizamos uma busca adicional na EBSCO, a fim de conferir os resultados prévios e/ou ter acesso a novos materiais uma vez que não foi definido período temporal da busca das fontes de dados. Salienta-se que foi preciso procurar pelos descritores de “*higher education internationalization*”, e “*higher education internationalisation*”, ambos podem ser traduzidos como internacionalização do ensino superior. A busca pelos descritores nas duas grafias justificase por causa das suas variações de acordo com o inglês britânico e americano respectivamente. Ademais, a busca inicial pela “*graduate education internationalization*” e “*graduate education internationalisation*” ou a internacionalização da pós-graduação, tema da tese, não teve resultados significativos conforme será visto ao longo deste capítulo.

Para uma melhor análise dos textos voltada à internacionalização do ensino superior, dividimos os materiais em temas e/ou categorias empíricas: revisão de literatura; mobilidade internacional; pesquisa e cooperação; competências linguísticas e interculturais e políticas e organização institucional. Dentre estas delimitamos a divisão dos textos em quatro categorias emergentes ou temas: mobilidade internacional; pesquisa acadêmica; política de internacionalização e política linguística para melhor discutirmos e fazermos a síntese desta revisão. Tendo em vista que a internacionalização abrange várias estratégias, metas e objetivos que podem variar de acordo com o interesse dos seus sujeitos. Este percurso metodológico com mais afinco será explanado ao longo do capítulo. Logo, os descritores e resultados da busca inicial serão apresentados no quadro 7 a seguir:

Quadro 7 - Descritores sobre internacionalização do ensino superior³⁸

Descritores	Base de dados/ resultados	Achados da busca inicial e trabalhos selecionados	
		EBSCO	RCAAP
<i>“Higher Education Internationalization”</i>	EBSCO (22) RCAAP (6)	22 trabalhos encontrados; 13 pré-selecionados, sendo considerados apenas 9 pela aproximação do tema.	6 trabalhos encontrados; 1 pré-selecionado, pois os outros não contemplavam os critérios da busca.
<i>“Higher Education Internationalisation”</i>	EBSCO (29)	29 trabalhos encontrados; 13 pré-selecionados, sendo que foram considerados apenas 5, pois os demais eram distantes do tema, e /ou sem acesso ao conteúdo. 2 foram repetidos do descritor anterior mesmo com a grafia diferente.	13 trabalhos encontrados; 7 pré-selecionados, pois os demais estavam distantes do tema ou se repetiam na busca anterior mesmo com a grafia diferente.
	RCAAP (13)		
<i>“Post-graduation Internationalisation”</i>	EBSCO (0) RCAAP (0)		
<i>“Post-graduation Internationalization”</i>	EBSCO (0) RCAAP (0)		
<i>“Graduate Education Internationalization”</i>	EBSCO (6) RCAAP (0)	6 trabalhos encontrados; 1 pré-selecionado, pois os demais eram distantes do tema.	
<i>“Graduate Education Internationalisation”</i>	EBSCO (0) RCAAP (0)		
	Total: 76 trabalhos achados	EBSCO (14)	RCAAP (7)

Fonte: Elaboração própria (2024).

Notas 1: As buscas foram realizadas na EBSCO: 16 jan. 2024 e novamente 26 jan. 2024.

2: Os resultados seguiram critérios e restringiram-se aos filtros principais: a) período aberto de publicação; b) idioma: inglês; c) disponibilidade: periódico revisado por pares; d) tipo de recurso: artigo; no entanto a busca era livre mas retornou somente com artigos em periódicos internacionais; e) localidade: Europa f) optamos pelo uso dos descritores entre aspas, porque queríamos obter resultados nesta ordem, todavia as bases de dados retornaram com resultados que não necessariamente os descritores apareciam no título, mas no resumo e consideramos estes artigos pela relevância à revisão de literatura.

4. A busca de fonte de dados relacionados ao RCAAP ocorreu em: 24. jan. 2024 e seguiu os mesmos critérios mencionados anteriormente.

³⁸ As informações com a síntese dos trabalhos da busca inicial encontram-se detalhada no apêndice A.

Nesta busca inicial, precisamos ampliar os achados brutos diretamente na plataforma EBSCO, tendo em vista que a busca pelos descritores voltados à internacionalização da pós-graduação não retornou com resultados amplos, conforme constatado no quadro acima. Por isso, optamos pelo não uso do marco temporal sendo este definido pelas buscas entre 2009-2023. A revisão integrativa com os descritores em inglês foi uma das metas do doutorado sanduíche PDSE-Capes, pois tínhamos acesso à plataforma EBSCO utilizada na Lisboa com conteúdo pago. A escolha do idioma se deu para fazermos um recorte espacial da visão europeia sobre a internacionalização da pós-graduação, o que delimitou muito a pesquisa, e tivemos que nos restringir ao tema: internacionalização do ensino superior devido aos resultados da busca inicial. Entendemos com base nesta revisão de literatura que os mesmos conceitos utilizados no ensino superior são aplicados à pós-graduação.

Consideramos textos apenas publicados em periódicos científicos e revisados por pares e excluímos artigos voltados a um objeto específico, como por exemplo: *business schools* (escolas de marketing), *medicine* (medicina); *pluralizing women* (pluralização das mulheres), *teaching* (ensino), *tourism and hospitality* (turismo e hotelaria), etc. Estes não traziam conceitos de internacionalização ou tinham um embasamento teórico, logo não contribuía ao propósito desta revisão de literatura. Todos os resultados com este padrão foram desconsiderados. Dessa forma, restou um total de 21 trabalhos, um número razoável de textos, sendo 14 da plataforma EBSCO e 7 complementares da plataforma RCAAP. Estes possibilitaram a adoção de procedimentos de organização do material com base na discussão teórica dos artigos. Portanto, estes foram os procedimentos da pesquisa e organização dos textos neste levantamento de busca inicial na plataforma EBSCO e RCAAP:

- a) foram registradas as datas de buscas de cada descritor nas plataformas e os trabalhos foram organizados por ordem cronológica; b) elaboramos uma planilha para analisar os trabalhos, pré-selecionados pela leitura do resumo e introdução, quanto à inclusão ou exclusão, sob os critérios: – para inclusão, os trabalhos com tema central da internacionalização do ensino superior e/ou pós-graduação, com embasamento teórico e conceitos de internacionalização, atividades programáticas e organizacionais de internacionalização e experiências locais ou institucionais – excluímos todos os demais trabalhos que não atendiam estes critérios, c) os trabalhos pré-selecionados na busca inicial na plataforma EBSCO foram comparados com os da base RCAAP a fim de eliminar os repetidos de forma a complementar a pesquisa identificando outros trabalhos relacionados, sendo que aplicamos os mesmos critérios de inclusão e seleção mencionados anteriormente; d) adicionalmente excluímos trabalhos que não foram

revisados pelos pares; e) iniciamos a leitura e análise dos textos a partir da consolidação de todos os trabalhos selecionados e disponíveis na íntegra.

Posteriormente, como não definimos marco temporal da pesquisa realizamos outra rodada de buscas em 26 de janeiro de 2024, a fim de verificarmos novos textos. Todavia, estas buscas permaneceram com os mesmos resultados nas duas plataformas. Justificamos esta segunda rodada de buscas porque constatamos poucos trabalhos selecionados que englobam o tema específico da internacionalização da pós-graduação – a maioria dos textos da busca inicial versam sobre as atividades de internacionalização do ensino superior e não nas políticas e/ou organização institucional, o que devido aos resultados tornou-se necessário incluí-los para contribuir conceitualmente à pesquisa de tese, e se enquadravam para responder o questionamento da revisão integrativa. Permitindo assim atender ao objetivo específico deste capítulo, que se configura como objetivo da revisão.

A busca adicional no dia 26 de jan. retornou com os mesmos resultados e seguiu os mesmos critérios descritos anteriormente. A escolha por complementar a busca com a plataforma RCAAP se deu pelo recorte espacial, e se justifica pela mobilidade internacional na Lisboa, pois é uma base de dados somente com fontes portuguesas. No entanto, esta busca complementar retornou com menos resultados.

Havíamos tentado outras táticas, como o uso de palavras como OR e AND. Todavia, retornaram poucos e imprecisos resultados; estas não se tornaram adequadas e foram descartadas. A tática que adotamos foi a utilização dos descritores entre aspas.

Posteriormente a estas duas rodadas de busca, conseguimos definir o *corpus* de literatura desta revisão. Um dos desafios desta revisão de literatura foi identificar a metodologia dos trabalhos, uma vez que alguns dos artigos não detalhavam no resumo ou ao longo dos seus textos. Em alguns momentos tivemos que identificar por meio da leitura e análise dos estudos, uma vez que é fundamental descrevermos a metodologia dos artigos. Logo, analisamos 21 (vinte e um) estudos e optamos por dividir os trabalhos consultados em temas relacionados às estratégias de internacionalização para melhor discutir os dados e apreender o embasamento teórico dos textos. Conforme será discutido no tópico 2.2 a seguir.

2.2 Achados da pesquisa em interlocução com a temática

A escolha para divisão dos temas tem como base as distintas atividades de internacionalização. Sendo a análise das partes relevante para entender o processo da internacionalização que vem sendo promovida no contexto europeu. No quadro a seguir dividimos os trabalhos por temas e/ou categorias emergentes com base na leitura dos textos e análise, estas são: mobilidade internacional, pesquisa acadêmica, políticas de internacionalização e política linguística, conforme pode ser consultado no quadro 8:

Quadro 8 - Trabalhos coletados na busca inicial da revisão integrativa³⁹

Temas e/ou categorias emergentes	Trabalhos	Quantidade de trabalhos
Mobilidade internacional	Barbosa; Santos; Prado-Meza (2020), Caruso; Wit (2014), Asderakis; Maragos (2012), Felder; Tamtik (2023), Highman (2019), Kelo; Teichler; Wächter (2006), Pinto (2020), Pinto (2021).	8 trabalhos
Pesquisa acadêmica	Primeri; Reale (2012), Decramer; Goeminee; Smolder (2013), Kwiek (2015), Kwiek (2021).	4 trabalhos
Políticas de internacionalização	Aitolla <i>et al.</i> (2009), Emóke-Szidónia (2011), Heinze; Knill (2008), Watson (2009), Lourenço; Andrade; Byram (2020), Matos; Cunha; Berredo (2021).	6 trabalhos
Política linguística	Kasa; Mhamed (2013), Moreira (2020), Pinto (2018).	3 trabalhos

Fonte: Elaboração própria (2024).

Sendo assim, apresentaremos nossos achados do *corpus* da revisão da literatura divididos em temas, em formato de gráfico para discutirmos sobre os resultados no gráfico 1:

³⁹ A lista detalhada destes trabalhos encontra-se no Apêndice B.

Gráfico 1 - Categorias Emergentes da revisão integrativa da literatura

Fonte: Elaboração própria (2024).

Conforme analisado, a maioria dos textos foca na mobilidade internacional como central da internacionalização, seguidas das políticas de internacionalização, pesquisa acadêmica e política linguística, respectivamente. Mesmo que a mobilidade internacional tenha recebido uma grande atenção nos estudos acerca do processo de internacionalização não é a única atividade deste processo. Há outras atividades programáticas e organizacionais, como debatidas anteriormente neste capítulo, que tem igual importância da mobilidade internacional, quiçá até mais como é o caso da pesquisa acadêmica que nem sempre recebe a mesma atenção nos estudos. Como defesa deste último argumento, teremos como base os autores Primeri; Reale, (2012); Decramer; Goeminee; Smolder (2013), Kwiek (2015), Kwiek (2021) que irão debater sobre a importância de pesquisas neste tema ao longo deste capítulo.

A nossa análise dos textos resultou na identificação da menção do processo de Bolonha em vários textos desta revisão integrativa acerca da perspectiva europeia sobre internacionalização do ensino superior e/ou da pós-graduação, optamos por iniciar as discussões dos textos desta revisão explanando acerca deste processo relevante para a análise do tema de internacionalização no contexto europeu. A seguir, na figura 11, podemos consultar um mapa que mostra os países membros do Processo de Bolonha:

Figura 11 - Países-membros do Processo de Bolonha



Fonte: EHEA (s.d.).

Na figura 11, é possível ver na cor azul os países que aderiram ao Processo de Bolonha, este termo é como os acadêmicos se referem ao processo iniciado em Bolonha em 1999, quando 29 países europeus assinaram uma declaração comum afirmando a vontade de modernizar e reformar os sistemas de ensino superior. Trata-se de um processo intergovernamental que pode ser visto como o produto de uma agenda constante de reuniões dos ministros nacionais responsáveis pelo ensino superior. Ademais, este processo caracteriza-se por uma natureza não juridicamente vinculativa. Embora se baseie num compromisso voluntário, surgiram quadros partilhados de ações políticas e objetivos comuns ao longo do caminho (Heinze; Knill, 2008). Atualmente, os membros do Processo de Bolonha são 49 países e a Comissão Europeia. Sendo que em 2022, os membros decidiram suspender os direitos de representação da Federação Russa e da Bielorrússia no Espaço Europeu de Ensino Superior (EHEA, s.d.). Mesmo que a fonte anterior não tenha citado o motivo da suspensão, compreendemos que essa ocorreu em virtude da invasão da Rússia no território ucraniano em 2022.

Portanto, podemos analisar os achados do *corpus* da revisão integrativa que mencionam o Processo de Bolonha como uma perspectiva da internacionalização do ensino superior e da pós-graduação. Dentre os 8 trabalhos compreendidos no tema de mobilidade internacional, 6 citam o Processo de Bolonha (Asderakis; Maragos, 2012; Felder; Tamtik, 2023; Highman, 2019; Pinto, 2020, 2021). Na pesquisa acadêmica, dentre os 4 trabalhos analisados, 2 citam o Processo de

Bolonha (Decramer; Goeminee; Smolder, 2013; Primeri; Reale, 2012). Interessante destacarmos que no tocante à política de internacionalização todos os textos (6) analisados neste tema mencionaram o Processo de Bolonha como uma política que cria demandas e fomenta o processo de internacionalização (Aitolla et al., 2009; Emóke-Szidónia, 2011; Heinze e Knill, 2008; Lourenço; Andrade; Byram, 2020; Matos; Cunha; Berredo, 2021; Watson, 2009). No último tema de política linguística, mesmo que concentre a minoria dos trabalhos selecionados na revisão, dentre os 3 textos, 2 mencionam o Processo de Bolonha (Kasa; Mhamed, 2013; Pinto, 2018). Logo, do total dos 21 textos, 16 lançam luz ao Processo de Bolonha para explicar a política de internacionalização.

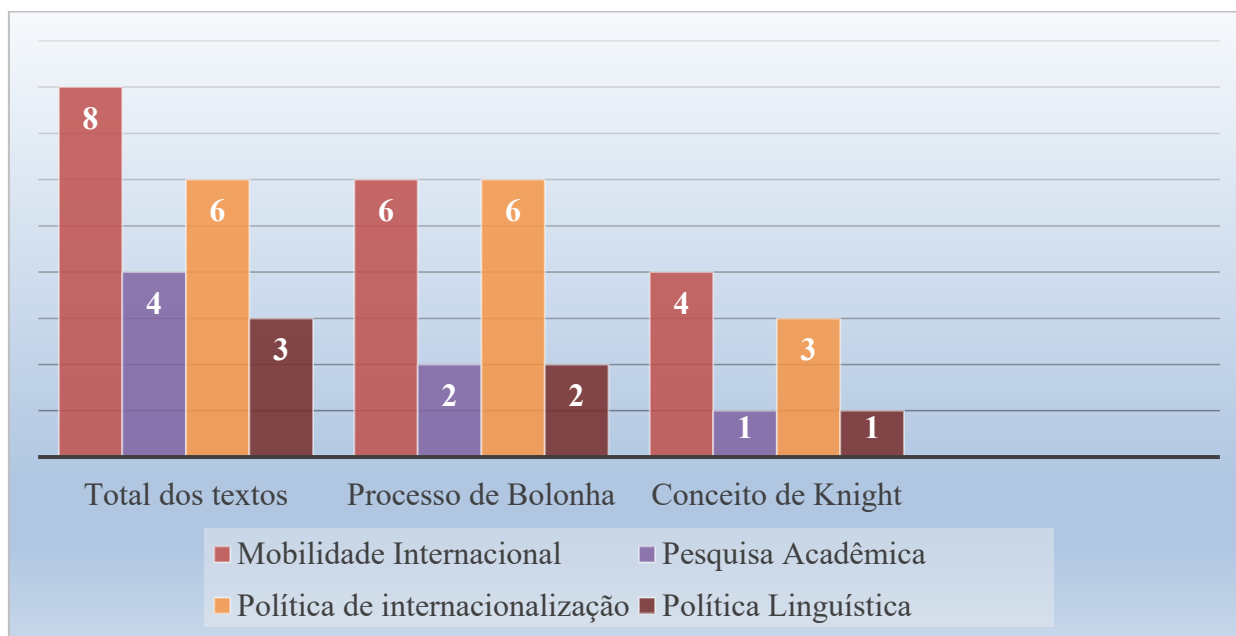
Ademais, identificamos os textos que utilizam os conceitos de Knight (2003), o mesmo que utilizamos e mencionamos anteriormente nesta tese, para definir a internacionalização do ensino superior. Nos estudos de mobilidade internacional dentre os 8 trabalhos, 5 utilizam o conceito de Knight (2004) estes são: Asderakis; Maragos (2012), Barbosa; Santos; Prado-Meza (2020), Caruso; Wit (2014) e Felder; Tamtik (2023) e Highman (2019), no entanto este último autor também utiliza o conceito de Knight (2012). No tocante à pesquisa acadêmica dentre os 4 trabalhos selecionados, apenas 1 cita o conceito de Knight (2004) que é o artigo de Primeri; Reale (2012). Sobre as políticas de internacionalização dos 6 trabalhos analisados, 3 utilizam o conceito de Knight (2004), citam-se: Aitolla et al. (2009) Emóke-Szidónia (2011) e Lourenço; Andrade; Byram (2020). Por fim, nos textos de política linguística dos 3 textos compreendidos neste tema, apenas 1 cita o conceito de Knight (2004), o texto de Moreira (2020).

Com base nos resultados apresentados nos quadros acima, elaboramos um gráfico para analisarmos os achados da revisão com relação aos textos que tem a internacionalização atrelada ao Processo de Bolonha como perspectiva da política no contexto europeu, bem como os textos que citam o referencial teórico de Knight (2004). Optamos por mencionar este conceito novamente para podermos debater nesta análise, sendo assim para Knight, a internacionalização representa o processo de integração das esferas internacional, intercultural ou global, quer seja nos objetivos, funções ou na oferta do ensino das universidades⁴⁰ (2004, p. 11, tradução nossa). Sobre esta última variante como análise, interessante destacarmos que é uma autora canadense, mesmo assim

⁴⁰ No original lê-se “*The process of integrating an international, intercultural, or global dimension into the purpose, functions or delivery of post-secondary education*” (Knight, 2004, p. 11). Conceito já mencionado anteriormente neste capítulo no subitem: 1.1 Contextualizando a Internacionalização, p. 85.

utilizada como referência no contexto europeu para definir a internacionalização do ensino superior. Dito isto, os resultados podem ser consultados no gráfico a seguir no gráfico 2:

Gráfico 2 - Corpus da revisão integrativa



Fonte: Elaboração própria (2024).

No gráfico acima podemos analisar a quantidade de textos que utilizam o Processo de Bolonha para explicar a internacionalização na perspectiva europeia, assim como os textos que utilizam o conceito de Knight (2004) para caracterizar o processo de internacionalização, ambos foram separados por categorias emergentes e /ou temas: mobilidade internacional, política de internacionalização, pesquisa acadêmica e política linguística. Logo, podemos perceber que em todos os textos sobre política de internacionalização o Processo de Bolonha é mencionado como uma política pontual do Ensino Superior Europeu. Sendo este último elemento analisado no gráfico mais mencionado nos textos do que o conceito de Knight (2004).

Dessa forma, optamos por compararmos nos textos estes elementos do Processo de Bolonha e do conceito de Knight pela quantidade de vezes que encontramos suas grafias. Mesmo que os textos estejam divididos em temas, depreendemos que tanto o Processo de Bolonha como o conceito da especialista em internacionalização Knight (2004) são referências para a internacionalização da pós-graduação no contexto europeu. Então, continuaremos a discussão e análise do *corpus* da revisão da literatura na parte seguinte com a divisão das categorias emergentes e comparação dos textos para a elaboração da síntese dos achados.

2.2.1 Mobilidade Internacional

Iniciamos a análise do *corpus* da literatura a partir dos textos cujo tema central é a internacionalização do ensino superior e/ou pós-graduação, mas com o foco na mobilidade internacional, uma atividade programática da internacionalização e uma das atividades mais antigas da internacionalização. Após a leitura dos textos, a mobilidade internacional retornou como categoria emergente, a maioria já identificada no título dos artigos ou nas palavras-chave.

O primeiro texto da categoria de mobilidade internacional de Caruso e Wit (2014) foca nos determinantes econômicos da mobilidade intra-europeia. Trata-se de uma pesquisa quantitativa, com base na elaboração de um painel com 33 países sendo as variantes analisadas os alunos internacionais (1998-2009). Neste estudo, os autores analisaram a dependente variável dos alunos internacionais. Sendo os custos cruciais nas escolhas dos destinos para a mobilidade internacional dos acadêmicos. Infere-se que os discentes escolhem os países em que tenham auxílio financeiro, não somente isso mas outras variáveis influenciam nas escolhas como: nível de segurança, o nível de receptividade do país de destino e o índice de desenvolvimento humano do país de destino.

Caruso e Wit (2014) tem como referência Agarwal *et al.* (2008) para identificar os fatores de atração e repulsão da mobilidade internacional, em especial na Europa. Eles dividem estes fatores em quatro categorias amplas: compreensão mútua, obtenção de receitas, migração de competências e reforço das capacidades, as quais analisamos que se interrelacionam em fatores acadêmicos, políticos, sociais, culturais e econômicos. Interessante destacarmos que este artigo não faz qualquer menção ao Processo de Bolonha, o que teria sido benéfico trazer à discussão sobre fatores de atração e repulsão da mobilidade internacional na Europa.

Já o segundo texto de Highman (2019) é voltado para uma região no norte da Europa: o Reino Unido, o qual tem como objetivo central: avaliar o possível impacto do Brexit⁴¹ no Reino Unido, a partir da análise do valor acrescentado dos cidadãos da União Europeia em seu território. Como é um artigo publicado antes da saída do Reino Unido este analisa suas possíveis consequências, que segundo o autor as discussões podem ajudar simultaneamente os decisores políticos a compreender melhor o atual impacto dos cidadãos da UE no ensino superior britânico. A preocupação se dá em torno que o Reino Unido possivelmente perderia a sua atração como pólo

⁴¹ *Brexit* se refere à saída do Reino Unido da União Europeia, efetivada em 31 de janeiro de 2020.

de estudo para a mobilidade internacional na Europa, sendo ameaçado pela Austrália, pois o Reino Unido antes do Brexit se beneficia do fato em ser o líder de mercado em termos de atratividade como destino de estudo (Highman, 2019). Este último discurso dialoga com o artigo anterior, uma vez que os discentes escolhem o destino para a mobilidade internacional com menos obstáculos e mais flexibilidade de entrada.

Para Highman (2019), o Brexit ameaça a internacionalização do ensino superior principalmente em termos de mobilidade internacional tanto de professores como de estudantes. Este autor utiliza Engwall (2016) para sua análise e menciona a importação das ideias, a qual ocorre principalmente através da mobilidade do corpo docente e da literatura do curso infundida com a experiência internacional adquirida pelos docentes nacionais. Ademais, o autor utiliza também Knight (2012), como embasamento teórico para definir a “*Internationalization at home*” traduzido como internacionalização em casa”. Este modo de internacionalização é crucial para proporcionar aos estudantes nacionais, que não se internacionalizaram, a dimensão intercultural e internacional no processo de ensino/aprendizagem, na investigação, nas atividades extracurriculares, nas relações com grupos culturais e étnicas locais, e da integração de estudantes e acadêmicos estrangeiros (tradução nossa *apud* Knight 2012, p. 11). Como o mercado de trabalho acadêmico é global, e a maioria dos recursos humanos acadêmico que trabalha nas universidades britânicas é oriundo da UE, a internacionalização em casa tem o papel crucial na qualidade científica e desenvolvimento acadêmico tem sua motivação no aumento das receitas, a reputação nacional da instituição e facilitar a disseminação de ideias e cultura.

Além da questão cultural, Highman (2019) cita sobre o financiamento, ou seja o investimento direto e, Highman (2019) baseia-se em Royal Irish Academy (2017) para dizer que as universidades altamente classificadas são um ímã para atrair todos os tipos de investimento. O discurso da internacionalização do ensino superior orientada para o futuro é claramente visível na mais recente Estratégia de Educação Internacional do Reino Unido, onde o ensino superior do Reino Unido e, em particular, as exportações de educação, estão no centro da estratégia de *soft power*⁴² do governo e são inteiramente direcionados para regiões além da Europa (Highman 2019 *apud* HM Government 2019, p. 23).

⁴² Para Nye (2004), o conceito de *soft power* é definido como uma capacidade persuasiva de poder, isto é, a capacidade que um Estado tem de obter algo por meio de atração e não por coerção ou pagamento, e se fundamenta no seu potencial atrativo da universalidade da cultura de um país, dos valores políticos, e das suas políticas.

Nos dois artigos analisados, identificamos o papel da mobilidade internacional no aumento das receitas das universidades europeias além de se adaptarem às demandas da globalização. Este discurso dialoga com as estratégias das universidades europeias para a atração da mobilidade internacional compreendidas neste estudo e tem se os elementos culturais e financeiros imbricados na mobilidade internacional.

O terceiro texto de Asderaki e Maragos (2012) versa sobre a política europeia de internacionalização do ensino superior face às iniciativas e programas educativos da UE no domínio das Tecnologia da informação e comunicação (TIC) e a vários portais e páginas de redes sociais, como o *Tweeter* e o *Facebook*, disponibilizados por instituições e agências europeias com o objetivo de apoiar as políticas nacionais e políticas nacionais e institucionais de mobilidade e internacionalização. Inferimos pela leitura do texto que é uma pesquisa documental e qualitativa com base nos meios eletrônicos, sendo os portais pesquisados selecionados do site oficial.

Neste artigo, os autores concluíram após análise dos portais eletrônicos que não existe uma estratégia de internacionalização coesa na Europa. Logo, para eles há uma necessidade de criação de uma rede europeia que irá promover uma estratégia de internacionalização, bem como ajudar as assimetrias nacionais. Ademais a criação dos níveis europeu e institucional é crucial em virtude dos cortes que o governo e instituições estão presenciando por causa da crise econômica. Frisamos no contexto em que este artigo foi publicado e trazemos à discussão a criação da European Education Research Association (EERA)⁴³, isso porque os autores mencionaram sobre a necessidade de criação de uma rede europeia, mas esta é especificamente no âmbito educacional, mas não mencionaram as redes de pesquisa já existentes.

A EERA foi fundada em junho de 1994 como resultado de debates entre muitas associações nacionais de investigação educacional e vários institutos de investigação importantes em toda a Europa, que identificaram a necessidade de uma associação europeia para fomentar o intercâmbio de ideias entre investigadores europeus, promover a colaboração na investigação, melhorar a qualidade da investigação e oferecer aconselhamento independente sobre investigação educacional aos decisores políticos, administradores e profissionais europeus (EERA, s.d.). Iniciativas como estas fomentam o debate europeu sobre as políticas e atividades de internacionalização e dialogam com os autores Asderakis e Maragos (2012) quando citam a

⁴³ Associação Europeia de Investigação em Educação- EERA.

necessidade de uma estratégia coesa de internacionalização. Contudo, ressaltamos sobre o processo de internacionalização que dependerá dos objetivos e metas de cada instituição.

No quarto texto desta seção, os autores Kelo, Teichler e Watcher (2006) investigam os dados sobre a mobilidade internacional em 32 países em uma pesquisa qualitativa e documental, traçando um quadro analítico. O estudo de Kelo et al (2006), o *Eurodata* abrange 32 países europeus: os 25 Estados-Membros da UE, os três países (Bulgária, Roménia e Turquia) UE, e os países da Associação Europeia de Comércio Livre (EFTA) - (Islândia, Liechtenstein, Noruega e Suíça). Além de analisar e apresentar a disponibilidade e a qualidade dos dados sobre a mobilidade internacional de estudantes, o artigo também faz recomendações para a melhoria das estatísticas sobre a mobilidade estudantil, tanto a nível nacional como internacional. Uma das maiores políticas da UE, a mobilidade internacional é um dos elementos significativos da política de ensino superior, bem como da pós-graduação.

De acordo com Kelo *et al* (2006), na década de 1980, o desenvolvimento da mobilidade internacional recebeu um grande impulso com o lançamento do Programa Erasmus (1987)⁴⁴, cujo objetivo inicial era permitir que um mínimo de 10% de todos os estudantes do ensino superior na Europa estudasse durante um período em outro país europeu. Este programa continua em vigor e representa uma das políticas e estratégias de internacionalização do ensino superior europeu.

No *Eurodata*, os autores identificaram problemas com a identificação dos dados da mobilidade internacional, pois em muitos casos indicavam alunos internacionais e não necessariamente em mobilidade internacional, sendo a nacionalidade dos estudantes usada como uma variável da mobilidade. No entanto, este estudo apenas demonstra dados da mobilidade internacional e/ou a falta deles na sua investigação, mas não contribui para o debate dos seus impactos como outros compreendidos nesta revisão, a citar os estudos de Highman (2019) e/ou de Caruso e Wit (2014) que contribuem nas discussões da mobilidade internacional como uma das estratégias e impactos da internacionalização do ensino superior.

Assim como o texto de Highman (2019), o artigo de Barbosa, Santos & Prado-Meza (2020) contribui para um outro aspecto da mobilidade internacional, a internacionalização em casa com a mobilidade virtual. É um estudo de caso com base no método de estudo de caso de Yin (2017) e para o seu desenvolvimento foi adotada uma abordagem qualitativa utilizando a

⁴⁴ O Programa ERASMUS é um dos programas europeus de educação mais popular, pois proporciona a mobilidade científica de milhares de estudantes. Ademais, alguns autores citam a importância do ERASMUS na construção de uma Europa do conhecimento (Kelo *et al.* 2006).

observação participante e os grupos de discussão como técnicas de recolha de dados. O artigo de Barbosa *et al.* (2020) apresenta e discute dois projetos diferentes de *Internationalization at home* (IaH)- Internacionalização em casa, implementados em uma universidade portuguesa - um que se pode designar por mobilidade virtual e outro baseado na diversidade internacional e cultural de uma sala de aula. Esta não inclui os custos da mobilidade como viagem e outras despesas em outro país e mesmo com a mobilidade virtual, os autores identificaram resultados interessantes que levaram os discentes a desenvolver competências de comunicação intercultural e outras habilidades, as quais foram analisadas como valores agregados ao processo de aprendizagem.

Além da mobilidade *IN/OUT*, a mobilidade virtual representa uma atividade programática da internacionalização e o debate e a partilha de experiências são essenciais para promover a sua adoção. Logo, iniciativas como essas contam como atividades de internacionalização e são mais acessíveis aos alunos que não podem se internacionalizar e menos burocráticas no âmbito institucional para se desenvolverem nas salas de aula. Para definir a IaH, os autores Barbosa *et al.* (2020) se baseiam no conceito de Beelen e Jones (2015) para eles é "a integração intencional das dimensões internacionais e interculturais no currículo formal e informal para todos os alunos em ambientes domésticos de aprendizagem" (tradução nossa, 2015, p. 69).

A IaH pode ser implementada em quase todas as dimensões do processo de ensino/aprendizagem (programa de estudos, resultados de aprendizagem, metodologia, avaliação). De acordo com estudos compreendidos em seu texto, Barbosa *et al.* (2020) concluíram que a participação em atividades de IaH pode promover as competências interculturais de forma tão eficaz como os estudos formais no estrangeiro. Segundo estes autores, a IaH é pouco investigada comparada com a mobilidade internacional e pela nossa leitura dos seus resultados, concluímos que a IaH permite uma maior democratização do seu acesso à internacionalização, uma vez que mais pessoas se beneficiarão das partilhas e experiências interculturais.

O trabalho de Felder e Tamtik (2023) é resultado de uma rede colaborativa de pesquisa e analisa a mobilidade internacional pela perspectiva do Canadá⁴⁵ e da Europa. Tem como metodologia uma análise comparativa com abordagem qualitativa. Para eles, o programa Erasmus da UE tem uma longa tradição de construção de comunidades através de uma mobilidade estudantil inclusiva. Este artigo traça o princípio da inclusão como uma lógica de mobilidade e analisa o

⁴⁵ Ainda que este local não esteja contemplado no nosso estudo, este texto de Felder e Tamtik (2023) possui dados relevantes da perspectiva europeia sobre a internacionalização do ensino superior e da pós-graduação, por isso foi selecionado como parte do *corpus* da nossa revisão integrativa da literatura.

papel do governo federal no Canadá e da Comissão Europeia na UE que o apoiam. Utilizando uma lente de enquadramento político, este estudo compara as definições do problema, os fundamentos da política e as soluções para o envolvimento federal/supranacional na mobilidade estudantil. Os resultados mostram que a inclusão tem sido um valor silencioso subjacente, mas que tem apoiado sobretudo objetivos políticos e econômicos em ambos os contextos.

O trabalho de Felder e Tamtik (2023) dialoga com os de Barbosa et al. (2020), pois o primeiro cita as dificuldades que alguns alunos têm em se internacionalizar, por isso a necessidade da democratização do acesso à internacionalização com políticas públicas inclusivas e o segundo diante destes entraves da internacionalização oferece uma alternativa para promover as competências interculturais por meio da IaH.

Segundo os autores Felder e Tamtik (2023) a inclusão pode ser definida por políticas e práticas governamentais que têm como objetivo proporcionar oportunidades sem barreiras para a participação de todos nos programas de mobilidade estudantil. Para revelar o papel da inclusão no desenvolvimento e governação dos programas de mobilidade programas de mobilidade estudantil no Canadá e na UE, os autores tiveram como base a literatura sobre regionalização do ensino superior e aplicaram uma perspectiva estratégica de enquadramento político.

Para os últimos autores mencionados existem duas formas de conceitualizar a inclusão na mobilidade estudantil, sendo relevante mencionar que a inclusão na mobilidade estudantil é analisada nesta tese como democratização do acesso à internacionalização. Sendo assim, uma abordagem vê a inclusão na mobilidade estudantil como um bem público, proporcionando um acesso alargado a cidadãos móveis que conseguem emprego e podem contribuir para o crescimento econômico. A segunda abordagem defende a inclusão como uma ideologia que aborda de forma crítica as disparidades de justiça social resultantes da mobilidade estudantil.

Para Felder e Tamtik (2023), a inclusão pode ser uma estratégia que apoia a expansão dos benefícios sociais da internacionalização ou pode ser uma ideologia que que aborda de forma objetiva as práticas injustas de desigualdade, centrando-se na sistêmicas. A ideia de inclusão social como uma ferramenta para o bem público tem sido central no Processo de Bolonha e na construção de uma "Europa do conhecimento" como consagrado na Estratégia de Lisboa da UE. Neste discurso, a coesão social é como uma solução para a falta de competitividade global da Europa, de modo que a governação macro-regional da UE visa unir objetivos econômicos e sociais.

No texto de Felder e Tamtik (2023), destacamos que a menção do Processo de Bolonha é central, bem como em outros compreendidos nesta revisão integrativa como uma das políticas de internacionalização do ensino superior europeu. Podemos analisar esta como uma política de *soft power*, uma vez que foi uma resposta dos governos nacionais aos desafios da mobilidade

internacional. Este fato está relacionado com as abordagens políticas da regionalização do ensino superior. No caso da UE, o papel da mobilidade estudantil tem estado fortemente ligado à prossecução do projeto político de integração econômica e social da UE. Para responder à pergunta da inclusão e como esta tem sido apresentada, a análise dos autores revelou que a abordagem da UE se tem centrado sistematicamente na mobilidade ao serviço do bem público.

Complementando a temática de inclusão na mobilidade internacional, analisamos os artigos de Pinto (2020) e (2018) na Revista Lusófona, esta autora foca nos doutorandos provenientes da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), sendo que os dois artigos em sua autoria se complementam. No âmbito da internacionalização da pós-graduação, as universidades portuguesas têm recebido um número crescente de estudantes oriundos dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), nomeadamente ao nível do doutoramento (Pinto, 2020). Segundo a autora, é preciso que se investigue mais sobre este tema pois ainda são escassos os estudos sobre o aumento dos estudantes a nível de doutoramento provenientes da CPLP em Portugal. Na pesquisa de Pinto (2020) foram realizadas entrevistas semi-estruturadas a doze estudantes e oito orientadores. Os resultados da análise temática indicam que ocorrem diferentes encontros culturais entre: culturas pedagógicas/acadêmicas; contextos linguísticos; culturas de investigação e conhecimento e culturas de comunicação/relacionais. Sendo que tanto os estudantes como os supervisores reconhecem que estes encontros trazem potencialidades (visão produtiva) e constrangimentos (visão problemática).

A pesquisa seguinte de Pinto (2021) aprofunda mais sobre a visão dos alunos africanos que mesmo oriundos da CPLP, ainda enfrentam desafios linguísticos e culturais⁴⁶ na pós-graduação a nível do doutorado em Portugal. Neste contexto, este artigo relata os desafios enfrentados pelos estudantes africanos internacionais que frequentam um programa de doutoramento em educação numa universidade portuguesa. Neste estudo de pesquisa qualitativa, a autora realizou entrevistas semi-estruturadas com sete estudantes, e os resultados da análise temática mostram que os principais desafios estão relacionados com a língua, a integração em uma cultura pedagógica/acadêmica diferente, a adaptação a uma cultura de investigação diferente, solidão/ saudades de casa e dificuldades financeiras. Estas implicações dos resultados podem ser

⁴⁶ Mesmo que este artigo tenha mencionado os desafios linguísticos e culturais, este não foi contemplado na categoria emergente de políticas linguísticas por não ter essa discussão como foco, mas sim a categoria emergente da mobilidade internacional como a discussão central neste texto.

consideradas para os planejamentos de políticas e práticas institucionais visando amenizar os desafios da internacionalização.

Neste último artigo, a autora cita a internacionalização do ensino superior enquadrado pelas exigências do Processo de Bolonha, pela pressão para promover o Espaço Europeu do Ensino Superior e pela crise financeira, as IES portuguesas têm a tônica voltada para a necessidade de atrair alunos estrangeiros, uma vez que as mensalidades são pagas pelos mesmos.

Em questões de mobilidade internacional presencial, as IES podem ter um setor específico de assessoria internacional no intuito de oferecer serviços de suporte aos alunos tanto no envio destes quanto no recebimento. Bem como orientar na questão dos vistos e serviços da biblioteca ou áreas comuns oferecidos pelas IES. Já para a mobilidade virtual, na procura de amenizar estes desafios a IaH tem seus benefícios em democratizar o acesso à internacionalização, uma vez que os discentes ainda podem aprender e compartilhar experiências mesmo que no modo online.

Com base na leitura dos textos compreendidos nesta revisão integrativa, concluímos que a atividade programática de mobilidade internacional na perspectiva europeia é um grande foco da política de internacionalização do ensino superior e/ou pós-graduação impulsionada pelo processo de Bolonha. Na nossa análise sobre as perspectivas da internacionalização, apontamos que a mobilidade internacional se enquadra na perspectiva da interdependência, mesmo que exista o discurso da inclusão na mobilidade internacional, ela ainda está atrelada a uma questão financeira. As universidades europeias procuram essa via como atração de investimentos, mas mesmo com o processo de Bolonha não há uma padronização de estratégias para a internacionalização do ensino superior. O financiamento é fundamental como um dos elementos de promoção da internacionalização, por isso que faz parte do tripé de sustentação da tese, bem como a cultura e a organização institucional. No tocante à cultura, alguns dos textos abordaram este elemento entre os desafios da internacionalização, que compreendemos que são desafios em escala global imbricados aos desafios linguísticos, sociais e econômicos. Não somente isso, mas adicionaríamos o desafio das IES como organização institucional de promover e ampliar a internacionalização.

2.2.2 Pesquisa acadêmica

A segunda categoria emergente após leitura dos textos nesta revisão integrativa é a pesquisa acadêmica. Os textos desta categoria focam na pesquisa acadêmica como parte fundamental na internacionalização, em outras palavras as redes de pesquisa são partícipes e têm papel ativo no processo de internacionalização do ensino superior, contribuindo para a qualidade científica e o desenvolvimento acadêmico dos programas de pós-graduação. Remetendo ao título

da tese: **A Tecitura da Internacionalização da pós-graduação da Ufam a partir dos modelos de Dependência, Interdependência e Independência para o bem comum**, os *teçumes* são tecidos de acordo com objetivos e demandas específicas, assim como as redes de pesquisa compreendidas no processo de internacionalização, as quais têm formatos específicos de acordo com sua respectiva tecitura, podendo variar no tamanho, formato, objetivo, demanda e atividades desenvolvidas.

Nos artigos analisados e separados por categorias, começaremos a análise pela ordem cronológica dos estudos visando compreender a trajetória da pesquisa acadêmica como atividade programática de internacionalização do ensino superior e ou pós-graduação. O texto de Primeri e Reale (2012) delimita seu estudo por meio de um estudo de caso e pesquisa qualitativa na Universidade de Roma La Sapienza. Por meio da análise na base de dados CORDIS, foram selecionados 91 projetos e 56 professores com responsabilidades na European Union Framework Programme (EUIP) ou Programas Quadro da União Europeia- (EUIP) com financiamento de atividades de 29 departamentos divididos em 10 áreas científicas. Este artigo tem como objetivo discutir como os EUIP contribuem para a europeização da pesquisa acadêmica. Os autores analisam os efeitos da EUIP nos programas de doutorado e treinamento de novos pesquisadores, bem como em produção acadêmica em co-autoria no nível europeu. Ademais, discutem os conceitos de europeização e internacionalização como intercambiáveis. Para autores como Féron e Crowley (2002) e Cowleys et al. (2021), o processo de europeização afeta as regulações, normas e valores do sistema do ensino superior e instituições acadêmicas. Logo, fomentando novas prioridades e objetivos que transpassam as fronteiras nacionais e que podem levar a multiníveis meios de educação e governança de pesquisa.

A investigação preliminar de Primeri e Reale (2012) sugere que a participação nos EUIP pode produzir efeitos diferentes nos vários domínios científicos. A ausência de mudanças organizacionais relevantes e a falta de incentivos não estimulam a participação, especialmente nos grupos que consideram o custo das mudanças demasiado elevado. Além disso, disponibilidade de fundos e a fraca competitividade limitam a capacidade de algumas disciplinas para tirar proveito dos EUIP. Este fato corrobora a ideia de que a europeização da investigação através dos programas-quadro pode dar origem a diferentes respostas institucionais e processos de adaptação, os autores Primeri e Reali (2012) utilizam a citação de Olsen (2001) para defender suas conclusões que: “o potencial impacto da integração europeia na Universidade é condicionado por realidades institucionais e características da dinâmica interna da Universidade” (tradução nossa, Olsen, 2001). Este estudo sublinha que os EUIP ajudaram a desenvolver grupos de liderança e departamentos que já trabalhavam em temas correspondentes às prioridades dos EUIP e que

podiam contar com diferentes recursos. Além disso, os EUFP reforçam o comportamento e as práticas internacionais existentes, não afetam nem diminuem as oportunidades de concorrência para grupos menos experientes e não criam barreiras ao acesso de novos grupos.

No segundo texto na categoria de pesquisa acadêmica de Decramer, Goeminee e Smolder (2013), os autores têm como objetivo investigar como as missões de ensino internacionais por meio da mobilidade acadêmica afetam os resultados da investigação (mensurados em termos de publicação)⁴⁷. Por meio de uma pesquisa qualitativa, conclui-se após análise extensa de vários tipos de publicação que as missões de ensino internacionais aumentam a produtividade. De acordo com Decramer *et al.* (2013), a produtividade da investigação resulta em um indicador de desempenho que tem relevância internacional que significa a qualidade de uma universidade. A produtividade, a competitividade e a lucratividade, características da Sociedade em Rede se imbricam nas pesquisas internacionais e na procura por publicações e impacto, que definem por consequência *rankings*, que trazem prestígio e visibilidade às IES. Por conseguinte, a contagem do número de publicações tornou-se uma prática comum para os gestores de recursos humanos e definindo ranking entre as universidades que estão cada vez mais atentas aos resultados da investigação. O artigo menciona o processo de Bolonha e o programa Erasmus como uma das políticas incentivadoras da internacionalização do ensino superior.

Logo, para Decramer *et al.* (2013), existe uma relação reflexiva entre dois aspectos da internacionalização:

- 1- Um bom relatório de investigação é visto como um elemento importante para a busca da atividade internacional (através de parcerias com internacional que procuram atrair estudantes internacionais).
- 2- As colaborações e redes internacionais são consideradas importantes para melhorar a qualidade da investigação.

Os autores Decramer *et al.* (2013) mencionam sobre a qualidade imbricada à pesquisa, alinhando-se aos discursos de internacionalização que visam a qualidade como um dos seus critérios conforme tratamos no capítulo anterior.

O terceiro e quarto artigos analisados nesta revisão integrativa é do autor Marek Kwiek (2015; 2021). Este autor polonês em seu primeiro artigo foca no impacto da colaboração

⁴⁷ Como o foco maior deste artigo foi em pesquisa acadêmica, optamos por categorizá-lo como tal, ao invés da categoria anterior de mobilidade internacional.

internacional em investigação na produtividade individual da investigação em 11 países europeus. Trata-se de pesquisa quantitativa e comparada. O artigo usa um procedimento de micro nível e se baseia em dados primários coletados em formato de questionários de forma comparada de 17.211 acadêmicos europeus. Este estudo mostra que a produtividade da investigação dos acadêmicos europeus está fortemente correlacionada com a colaboração internacional em investigação. A taxa média de produtividade da investigação dos acadêmicos europeus envolvidos em colaboração internacional é consistentemente mais elevada do que a taxa dos acadêmicos europeus não envolvidos em colaboração em todos os domínios acadêmicos e em todos os países estudados.

Como resultado de sua pesquisa, Kwiek (2015) conclui que a coautoria em publicações internacionais está também fortemente correlacionada com colaboração internacional em investigação. Por conseguinte, qualquer sistema nacional que pretenda aumentar visibilidade internacional da sua produção de conhecimento precisa situar a internacionalização da investigação no centro da sua política nacional de investigação. Interessante mencionar que este artigo não utiliza conceitos de internacionalização do ensino superior para descrever o processo ou situar o leitor, nem mesmo menciona este conceito atrelado ao processo de Bolonha conforme os artigos previamente analisados.

O quarto artigo da revisão integrativa, na categoria de pesquisa acadêmica, também do autor Kwiek (2021), versa sobre o crescimento sem precedentes da colaboração internacional em pesquisa (IRC)⁴⁸ na Europa durante o período 2009-2018 em termos de coautoria e distribuição de citações de publicações indexadas a nível mundial. Neste artigo, analisamos que ele segue alguns padrões do artigo anterior, pois também não utiliza conceitos para explicar a internacionalização do ensino superior ou cita o processo de Bolonha como seu estimulador. Trata-se de uma pesquisa comparada. O estudo abrangeu 5,5 milhões de artigos indexados à Scopus, incluindo 2,2 milhões de artigos envolvendo colaboração internacional. Os resultados revelam a dinâmica desta mudança, uma vez que o crescimento da IRC afasta os sistemas científicos europeus da colaboração institucional, com um aumento das citações de publicações indexadas a nível mundial.

Neste artigo, Kwiek (2021) responde ao seu questionamento: Por que a colaboração internacional em pesquisa aumentou mais na Europa do que em outros países? Segundo ele, primeiramente, a Europa é um caso especial porque a política tem promovido e financiado

⁴⁸ No texto de Kwiek (2021) identificamos o uso da sigla IRC para falar de *International Collaboration Research* (IRC), que na tradução significa Colaboração Internacional em Pesquisa. Optamos pelo uso da mesma sigla proposta por Kwiek (2021).

fortemente a IRC, tanto a nível nacional como da UE, nas duas últimas décadas. O acesso ao financiamento da UE exige geralmente parceiros de investigação de, pelo menos, três países, e tanto os critérios de financiamento nacionais como os da UE favoreceram inequivocamente os investigadores principais internacionalizados com grandes redes de colaboração internacional e experiência alargada de colaboração e mobilidade. Em face do exposto, podemos retomar a discussão sobre o tripé de sustentação da tese: financiamento, cultura e organização institucional, sendo o financiamento responsável por aumentar a colaboração internacional, conseqüentemente amplia a internacionalização e o número de publicações. Portanto, um dos elementos basilares de sustentação do processo de internacionalização, ou seja, a internacionalização não se sustenta sem financiamento.

Um outro ponto a ser explorado é que o IRC (tanto intra-europeu como extraeuropeu) tornou-se um indicador de excelência e qualidade no Espaço Europeu da Investigação. Em geral, as principais iniciativas europeias de excelência da última década, que oferecem um financiamento adicional e altamente concentrado, também promoveram a IRC como seu objetivo. Este fato explica o crescimento da IRC na Europa e o seu aparecimento gradual como um dos principais critérios para a promoção acadêmica. No contexto europeu globalmente único e em defesa deste último argumento, Kwiek utiliza os seguintes autores: Fox, Realff, Rueda e Morn (2017); König (2017). O IRC define as perspectivas de carreira acadêmica e determina o acesso individual e institucional ao financiamento nacional e europeu da investigação. Por esse motivo, o fenômeno da IRC na Europa merece uma atenção acadêmica especial.

Ainda procurando responder ao seu questionamento, Kwiek (2021) defende em terceiro lugar que nas colaborações internacionais a nível individual e institucional, os cientistas das melhores universidades europeias procuram predominantemente ser coautores com colegas de universidades de topo a nível mundial. As instituições de elevado desempenho atraem colaboradores internacionais de alto desempenho, dando origem a artigos em parceria muito citados. Kwiek (2021) utiliza o exemplo, em 2009-2018, de Oxford e Cambridge, os quais foram responsáveis pelo maior número de artigos internacionais em coautoria com a the National Centre for Scientific Research (CNRS), o Centro Nacional de pesquisa científica francês, a Universidade de Harvard e a Universidade Paris-Saclay; a Eidgenössische Technische Hochschule (ETH) Zurich, isto é, o Instituto Federal Suíço de Tecnologia foi a instituição com maior número de artigos internacionais com o CNRS, a Universidade Paris-Saclay e o Instituto de Tecnologia da Califórnia; a Universidade de Ludwig Maximilian, ou seja, a LMU Munique foi coautora da maioria dos artigos internacionais com o CNRS, a Universidade de Harvard e a *University College*

London. Todas estas universidades têm um alto desempenho nas classificações universitárias mundiais.

Os sistemas científicos europeus se afastam da colaboração institucional, com colaboração nacional estável e forte. Segundo Kwiek (2021), os cientistas colaboram internacionalmente quando isso aumenta o seu prestígio acadêmico, o reconhecimento científico e o acesso ao financiamento da investigação, como indicam o ciclo de credibilidade, a maximização do prestígio e os modelos científicos globais.

Concluimos nesta categoria emergente sobre pesquisa acadêmica que os textos focam na qualidade imbricada à pesquisa acadêmica. E ao reler os artigos pudemos constatar que a pesquisa acadêmica por meio da colaboração internacional implica na qualidade científica e na produtividade a partir do aumento do número de publicações. Interessante destacarmos o último texto no tocante à Europa com o maior número de publicações em colaboração internacional mais do que colaborações locais. Compreendemos a categoria de pesquisa acadêmica inserida na perspectiva da interdependência da internacionalização, uma vez que existe o reconhecimento e o aumento da colaboração internacional. A perspectiva de troca se dá no processo de apropriação e formação e se desenvolve por meio da busca por melhores *rankings*, pois de acordo com a análise de Kwiek (2015) as universidades com alto desempenho atraem universidades de elevados *rankings*. Nesta via da interdependência, depreendemos que o financiamento é crucial na colaboração internacional no desenvolvimento das parcerias e pesquisas acadêmicas, e por isso o processo de internacionalização não se sustenta sem o financiamento.

2.2.3 Política de internacionalização

A terceira categoria emergente após análise dos textos nesta revisão integrativa traz a discussão sobre as políticas para internacionalização do ensino superior e/ou pós-graduação. Iremos começar a análise por ordem cronológica com o texto de Heinze e Knill (2008), cujo objetivo é abordar questões teóricas sobre o impacto interno do Processo de Bolonha e o papel que os fatores nacionais desempenham na determinação dos seus efeitos sobre a convergência transnacional das políticas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e análise comparada. Desenvolve uma abordagem teórica distinta para a análise sistemática e comparativa da comparativa da convergência política transnacional. Neste artigo os autores alegam que embora se registre um interesse crescente dos decisores políticos pelas questões do ensino superior (especialmente em escala internacional), ainda falta uma análise comparativa teoricamente bem fundamentada das políticas de ensino superior. Mesmo os temas amplamente debatidos na investigação sobre o

ensino superior, como a potencial convergência dos sistemas europeus de ensino superior no decurso do Processo de Bolonha, sofrem de uma escassa base empírica e comparativa.

O segundo artigo compreende o estudo dos autores Aitolla *et al.* (2009), o qual está atrelado ao anterior por se tratar também da análise do Processo de Bolonha. Porém neste artigo, os autores delimitam seu estudo na análise da vida acadêmica italiana, uma vez que pretendem explorar se existe uma conexão entre o processo de Bolonha e seus temas e práticas cotidianas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e os dados das entrevistas foram analisados por meio da análise de conteúdo. Ao analisar a influência do processo de Bolonha na vida acadêmica italiana, os autores concluem que este aparenta ter consequências diretas e indiretas para a internacionalização. Ademais, os intercâmbios de professores e alunos tornaram-se mais fáceis, enquanto que a pressão acadêmica do ensino e pesquisa aumentaram significativamente.

O terceiro artigo de Watson (2009) compara dois contextos em que o crescimento das políticas supranacionais é evidente na Europa e na África.⁴⁹ Trata-se de uma pesquisa comparada e qualitativa. Esta é analisada à luz dos debates sobre a convergência das políticas. A autora argumenta que embora existam semelhanças aparentes entre os objetivos políticos defendidos nos "temas regionais", o contexto global desempenha um papel importante na compreensão dos significados desses objetivos políticos. Na análise da autora, existem diferenças tanto nos problemas subjacentes que os objetivos políticos pretendem resolver e na prioridade dada a esses objetivos.

Watson (2009) cita os argumentos de Neave (2006) para falar de duas fases de reconstrução do ensino superior europeu nas últimas décadas. A primeira foi uma reconstrução nacional que se centrou na responsabilidade e nas dimensões de gestão da "reforma" do ensino superior. A segunda fase é supra-nacional e tem uma função econômica para a região mais alargada. Nos contextos acima descritos, o crescimento desta última dimensão, supranacional, é evidente. Em ambos os casos, as iniciativas tiveram um início pequeno, com acordos alcançados entre relativamente poucos países. Tanto o âmbito geográfico como o âmbito das próprias políticas, parecem, no entanto, estar a alargar-se, com os acordos posteriores a assumirem mais a forma de um processo político, e talvez eclipsando acordos mais emergentes.

⁴⁹ Mesmo que o texto aborde uma comparação entre as políticas de internacionalização do ensino superior no continente africano e europeu, ele foi incluído nesta revisão de literatura por contribuir com a discussão acerca da internacionalização do ensino superior utilizados pela Europa corroborando assim para o cumprimento do objetivo desta revisão de literatura.

É válido destacarmos o conceito de glonacal já trazido por nós anteriormente em uma releitura de Marginson e Rhoades (2002) mencionados pela Watson (2009), parte do *corpus* desta revisão integrativa. A sua principal preocupação é que, embora a globalização seja comumente invocada como justificção para a mudança educativa, as forças globais são frequentemente pouco teorizadas nesta investigação, que tende a centrar-se no nível nacional. Do mesmo modo, afirmam que as dimensões locais da mudança (ou as resistências à mudança) são muitas vezes negligenciadas. Sobre este último argumento podemos analisá-lo por meio da internacionalização na perspectiva da dependência, onde a política local é dependente da nacional, e esta depende da global. A internacionalização nesta ótica depende de políticas globais que exercem força na política local, como a internacionalização do currículo ou a disseminação da cultura dominante. A sua heurística baseia-se, portanto, na noção de agência como ação coletiva ou individual formalizada em cada um destes ou ação individual em cada um destes níveis - global, nacional e local - para situar análise da política do ensino superior e das forças que atuam sobre ela. Logo, as políticas são construídas e contestada a uma multiplicidade de níveis e por agentes coletivos e individuais. Apesar dos outros mecanismos de disseminação trabalharem para difundir ideias políticas a um nível global, estes não atuam de forma determinista no local.

O quarto artigo de Emóke-Szidónia (2011), inserido nesta categoria visa analisar e operacionalizar o processo da internacionalização do ensino superior. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e revisão de literatura sobre a internacionalização do ensino superior. Este artigo utiliza um estudo de caso sobre os efeitos da internacionalização da Universidade do Oeste de Timisoara. No tocante à caracterização da internacionalização do ensino superior, são avaliados os quadros de avaliação quantitativa e os indicadores aspecto essencial e obrigatório na avaliação do atual estado de compromisso internacional e para a criação de novas formas de melhoria do envolvimento internacional. Empiricamente, com base em dados dados secundários disponíveis, os autores discutem algumas dimensões da internacionalização universitária, que para eles é mencionada como a "periferia" da União Europeia, nomeadamente a realidade romena.

O quinto artigo desta revisão integrativa é o texto de Lourenço, Andrade e Byram (2020) que tem como objetivo apresentar o processo de internacionalização em uma instituição de Ensino superior portuguesa. Trata-se de uma pesquisa documental e qualitativa, com aporte de documentos institucionais. Foram desenvolvidas entrevistas semiestruturadas a líderes institucionais, pessoal docente e não docente. Interessante destacarmos deste texto, a discussão sobre os conceitos de internacionalização do ensino superior que Lourenço, Andrade e Byram (2020) nos trazem conforme pode ser consultado no quadro 9:

Quadro 9 - Conceitos de Internacionalização do Ensino superior

Autor	Definição	Foco	Modelos de internacionalização
Wächter (1999)	“Internacionalização do ensino superior é entendida como o processo de integração de uma dimensão internacional nas funções de ensino e pesquisa de uma instituição de ensino superior” (p.12).	Integração de uma dimensão internacional	Interdependência
Van Damme (2001)	“A internacionalização refere-se às atividades das instituições de ensino superior, muitas vezes apoiadas ou enquadradas por acordos ou programas multilaterais para expandir o seu alcance para além das fronteiras nacionais” (p. 417).	Acordos multilaterais e atividades transfronteiriças	Dependência
Qiang (2003)	“A internacionalização do ensino superior é vista como uma das formas de um país responder ao impacto da globalização, respeitando, ao mesmo tempo, a individualidade de uma nação” (p. 249)	Resposta à globalização	Dependência
Knight (2004)	“A internacionalização a nível institucional do setor nacional é definida como o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global no objetivo, nas funções ou na prestação do ensino superior” (p.11)	Integração de uma dimensão internacional	Interdependência
Teichler (2004)	“A internacionalização refere-se às crescentes atividades de transposição de fronteiras entre os sistemas nacionais de ensino superior” (p. 5).	Atividades transfronteiriças	Dependência
Altbach e Knight (2007)	“A internacionalização inclui as políticas e práticas adotadas pelos sistemas e instituições académicas - e mesmo pelos indivíduos - para fazer face ao ambiente académico global” (p. 290).	Resposta à globalização	Dependência

Fonte: Elaboração própria (2024) adaptado dos autores Lourenço, Andrade e Byram (2020, tradução nossa, p. 57).

Independentemente destes diferentes conceitos ao longo dos anos, a definição de Knight (2004) de internacionalização como a integração de uma dimensão intercultural ou global no ensino é a que mais foi adotada nos textos compreendidos nesta revisão. No entanto, os países, as instituições e as partes interessadas continuam a ter diferentes interpretações da internacionalização como analisamos no capítulo anterior, que se traduzem em estratégias diferentes no desenvolvimento de uma agenda de internacionalização. Adicionamos à análise proposta, as categorias analíticas inseridas dentro dos modelos de internacionalização:

dependência, interdependência e independência para o bem comum. Elas se apresentam por meio da dialética com base nas contradições do conceito de internacionalização. Destacamos no quadro 9 que os conceitos que tinham como foco a internacionalização como resposta à globalização são conceitos inseridos na perspectiva de dependência, uma vez que por uma demanda do mercado, do processo globalizante insere-se neste contexto, como dependente da globalização.

Destarte, os conceitos que compreendem atividades multilaterais ou transfronteiriças também se inserem nesse contexto no modelo de dependência, pois praticam a internacionalização em um espaço dominado, ainda que a perspectiva de troca se apresente no discurso de seus conceitos, há um foco maior na dependência dos acordos multilaterais ou transfronteiriços. Já nos conceitos que o foco é integração, podemos analisá-los na categoria da perspectiva da interdependência, pois os atores estão aptos a estabelecer trocas de forma a promover a integração dos mesmo, conseqüentemente a troca de saberes e reciprocidade irão ser estimuladas neste processo. Salienciamos, que não identificamos nestes conceitos abordados no texto de Lourenço, Andrade e Byram (2020), contemplado no *corpus* da revisão integrativa, a perspectiva de independência para o bem comum, pois não vimos indícios de conceitos que significassem a busca pelo bem comum de uma sociedade como um todo. Mesmo que existam divergências entre os conceitos, há um consenso em meio acadêmico que a internacionalização do ensino superior tenha objetivos e metas específicas para cada IES (Altbach 2016; Knight 2004; Wit 2013).

Dessa forma Lourenço, Andrade e Byram (2020) concluem com base nos documentos institucionais que a internacionalização é considerada uma prioridade central e uma estratégia para atrair estudantes internacionais e aumentar a sua visibilidade, ou seja, maior retorno financeiro às instituições portuguesas. É abordada como um conjunto de atividades que incluem a mobilidade de estudantes, projetos e parcerias internacionais, inclusive o ensino e instrução por meio da língua inglesa. Isto pode ser explicado pelo fato destas atividades serem um critério utilizado para avaliar o nível de internacionalização (e conseqüentemente a qualidade) dos cursos de pós-graduação nas IES portuguesas. O discurso sobre as atividades é frequentemente combinado com os resultados, e a maioria dos documentos enfatiza as razões econômicas da internacionalização, nomeadamente a necessidade de garantir a sustentabilidade financeira da instituição.

No entanto, em alguns documentos os autores constataam que além da lógica financeira é visível uma lógica sociocultural, que realça o papel que a internacionalização pode desempenhar no desenvolvimento de competências interculturais através de atividades (extra) curriculares para

todos os estudantes - e não apenas uma política meritocrática contemplando uma "elite móvel"⁵⁰. Tecemos aqui o *teçume* de sustentação da tese com dois elementos: o financiamento e a cultura, ou seja, a internacionalização não ocorre sem o financiamento e sem a troca cultural.

Destacamos a discussão que Lourenço, Andrade e Byram (2020) traz no caso específico de Portugal, e em coerência com os documentos institucionais, sob o viés dos entrevistados que a internacionalização é vista como uma resposta às crises econômica e demográfica, e uma estratégia para assegurar a visibilidade de uma universidade pequena e periférica. Ademais, os entrevistados mencionam que a internacionalização pode ser um recurso valioso para o desenvolvimento de competências dos estudantes, tendo em vista as iniciativas da “internacionalização em casa”. Vale ressaltar que esta atividade já foi mencionada anteriormente nos textos de Highman (2019) e Barbosa *et al.* (2020) como um dos benefícios da internacionalização e uma das formas de disponibilizar e democratizar o acesso à ela para mais discentes.

Aproveitamos o ensejo para traduzirmos as recomendações que Lourenço, Andrade e Byram (2020) nos apresenta com relação às ações de internacionalização, que se voltam ao modelo de interdependência pela sua imbricação com a organização institucional.

Salientamos que ao apresentarmos as recomendações dos autores Lourenço, Andrade e Byram (2020), não temos como agenda propor uma padronização do processo de internacionalização da pós-graduação. Estas recomendações servem como orientações e reflexão para a elaboração do processo de internacionalização da pós-graduação com base nas realidades das IES, que são distintas e heterogêneas. Logo estas sugestões dos autores podem ser consultadas no quadro 10:

⁵⁰ No original lê-se “mobile elite”, os autores Lourenço, Andrade e Byram (2020) entendem como “elite móvel” pessoas com poder aquisitivo para fazer a mobilidade internacional.

Quadro 10 - Recomendações para a ampliação da internacionalização do ensino superior e pós-graduação

Atores institucionais	Recomendações
Reitoria e direção do departamento	<ul style="list-style-type: none"> • Definição de uma visão institucional (e departamental) abrangente para a internacionalização, tanto em uma perspectiva de internacionalização no estrangeiro como uma perspectiva de Internacionalização em casa (IaH), com a indicação de objetivos (a curto, médio e longo prazo), resultados esperados, marcos e medidas de sucesso. • Revisão da carga horária do pessoal acadêmico, a fim de incluir oportunidades de mobilidade internacional e desenvolvimento profissional, especialmente nas áreas do ensino de línguas estrangeiras, da Internacionalização do Currículo (IoC) e da IaH. • Promoção e valorização de uma cultura de colaboração entre as partes interessadas, por exemplo, incentivando os acadêmicos a trabalhar em conjunto com a Assessoria Internacional e a Rede de estudantes Erasmus (ESN) para promover a mobilidade externa dos estudantes e os intercâmbios interculturais.
Reitoria e Assessoria Internacional	<ul style="list-style-type: none"> • Promoção de um diálogo no <i>campus</i> que inclua sessões de debate aberto e divulgação de documentos institucionais e ações de internacionalização, de modo a transmitir um entendimento comum sobre a internacionalização e a criar uma compreensão generalizada de que esta não é uma tarefa exclusiva da Assessoria Internacional, mas uma responsabilidade de todos.
Escritório administrativo	<ul style="list-style-type: none"> • Formalização das ações dos estudantes (participação em projetos internacionais, organização de eventos internacionais e/ou interculturais, voluntariado no estrangeiro)
Coordenadores de cursos	<ul style="list-style-type: none"> • Definição dos atributos dos diplomados (internacionais) que a comunidade universitária considera que os seus estudantes devem desenvolver durante a sua estadia na instituição. Estes atributos devem ir para além dos conhecimentos disciplinares e incluir as competências necessárias para participar em sociedades multiculturais, e devem ser considerados ao elaborar os resultados da aprendizagem.
Corpo docente e investigadores	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento de parcerias internacionais fortes e diversificadas, a fim de facilitar os intercâmbios de pessoal e de estudantes, bem como a pesquisa internacional.

Fonte: Elaboração própria (2024) com base nos autores Lourenço, Andrade e Byram (2020, tradução nossa, p.65).

Estas recomendações propostas pelos últimos autores visam ampliar o processo de internacionalização em uma instituição de ensino superior portuguesa para que possa atingir os seus objetivos particular de cada IES, mas que segundo eles podem ser transferidas e adaptadas em outras instituições. Ao propor recomendações da estratégia organizacional com a sugestão de atividades que a IES pode adotar para ampliar a internacionalização, podemos identificar a

internacionalização neste texto por meio da perspectiva da interdependência, no tocante à aprender com este processo e fazer trocas de saberes ao sugerir atividades organizacionais. Todas estas recomendações têm em comum a necessidade das IES compreenderem o verdadeiro significado e objetivos da internacionalização e ir além de atividades isoladas, desenvolver uma estratégia orientada para a ação e para toda a instituição que ultrapasse as operacionais da internacionalização (Lourenço; Andrade; Byram, 2020). Nesta visão, retomamos o tripé de sustentação da tese que mencionamos que a pós-graduação está atrelada ao financiamento, a cultura e a organização institucional. Estas recomendações dos autores Lourenço, Andrade e Byram (2020) servem para estruturar o processo de internacionalização no âmbito de uma IES. Dessa forma, a internacionalização da pós-graduação é um processo que não se desenvolve sem a tecitura das fibras vegetais representadas pelo financiamento, da organização institucional e da cultura, analisadas respectivamente pelos modelos de dependência, interdependência e independência para o bem comum. Este tripé é responsável pela fabricação dos *teçumes* do processo de internacionalização, o que engloba as estratégias, metas, objetivos e atividades.

Nesta linha de pensamento, e após a releitura dos textos desta revisão integrativa, podemos complementar que estas atividades de internacionalização incluam as esferas locais, nacionais, internacionais e interculturais e de qualidade do ensino superior, corroborando para a elaboração de uma estratégia orientada citada anteriormente por Lourenço, Andrade e Byram (2020).

Seguindo a ordem cronológica, o último artigo de Matos, Cunha e Berredo (2021), explora os condicionalismos culturais e institucionais das estratégias de internacionalização do ensino superior nos dois territórios, analisando o seu impacto na cooperação e na competição entre instituições de ensino superior. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e comparada, a qual contribui para a literatura sobre a cooperação entre a China e a Europa⁵¹ no domínio do ensino superior, analisando os pontos de conflito e as oportunidades de crescimento. Apesar das diferenças (por exemplo, sistemas centralizados vs. descentralizados, processos de tomada de decisão de cima para baixo ou de baixo para cima, e os papéis da liderança na governação das instituições de ensino superior), existe um interesse comum em promover a competitividade econômica, desenvolver

⁵¹ Mesmo que o texto aborde uma comparação entre as políticas de internacionalização do ensino superior na China e na Europa, este foi incluído nesta revisão de literatura por contribuir com a discussão acerca da internacionalização do ensino superior da perspectiva europeia corroborando assim para o cumprimento do objetivo desta revisão de literatura.

uma sociedade baseada no conhecimento fazer avançar a investigação, atrair e reter talentos e reduzir as desigualdades regionais. O documento conclui que a cooperação é possível em domínios específicos em que nem a China nem a Europa podem ter êxito sozinhas com o mesmo impacto que seria possível com a cooperação.

É possível identificarmos que na categoria analisada nesta revisão integrativa intitulada como: políticas da internacionalização do ensino superior e ou pós-graduação, todos os textos trouxeram em sua discussão o Processo de Bolonha como uma das políticas de internacionalização, na perspectiva europeia. Processo este que é revelado no modelo de dependência ainda que em seu discurso na teoria tenha indícios do modelo de interdependência, representando assim uma contradição. De acordo com a leitura destes artigos, concluímos que a internacionalização da pós-graduação reforça ainda mais a competitividade de um país na arena econômica mundial, característica de uma Sociedade em Rede defendida por Castells (2019). Sendo que o investimento no ensino superior, em especial na pós-graduação – e nas últimas décadas, isto é, o desenvolvimento de uma economia baseada no conhecimento conectaram as esferas econômicas, sociais, culturais e políticas dos países significativamente, correspondendo à tecitura dos “nós” em meio à sociedade conectada em redes. Esta tecitura nos permitiu caracterizar a política de internacionalização europeia na perspectiva de interdependência, ainda que seja dependente das políticas do processo de Bolonha, há o discurso de considerar as políticas nacionais quando há menção de evitar a padronização. Logo, com base nos textos identificamos que são críticos às políticas provenientes do processo de Bolonha, mas precisam participar deste espaço hegemônico.

2.2.4 Política linguística

A última categoria emergente analisada nesta revisão integrativa da literatura é a política linguística, esta categoria emergiu depois da leitura dos textos e seguindo os critérios de inclusão e exclusão do *corpus* da revisão. A política linguística representa um grande desafio e ou barreira da internacionalização do ensino superior, bem como da pós-graduação. Foram três trabalhos analisados nesta seção: Kasa e Mhamed (2013), Pinto (2018) e Moreira (2020). O primeiro examina como a política linguística no ensino superior molda a provisão de programas de estudos nos países bálticos como Estônia, Letônia e Lituânia. Como metodologia é uma pesquisa qualitativa e análise comparada. De acordo com a leitura deste texto, concluímos que os programas de estudo nos Países Bálticos seguem, na sua maioria, a convenção de um currículo monolíngue oferecido na língua nacional oficial, ou seja, o russo, a maior língua minoritária nos Estados Bálticos, ou o inglês.

O segundo trabalho nesta categoria de Pinto (2018)⁵², teve como objetivo: diagnosticar e compreender as perspectivas dos académicos portugueses sobre as componentes da Competência Intercultural e sobre a importância do seu desenvolvimento pelos estudantes do ensino superior. Como parte do percurso metodológico, as perspectivas dos académicos foram identificadas durante duas sessões de discussão e reflexão incluídas no programa de formação geral Competência Intercultural no Ensino Superior: construindo propostas com académicos, que decorreram numa universidade pública portuguesa. Os dados foram recolhidos através de gravações áudio das duas sessões e de notas de observação, tendo sido objeto de análise de conteúdo com base no Modelo de Processo de Competência Intercultural.

Neste estudo, os académicos reconhecem a multidimensionalidade da competência intercultural, reconhecendo que esta compreende atitudes (aceitação e respeito; curiosidade e abertura), conhecimentos (contextos culturais dos outros; autoconhecimento e autoconsciência cultural) e aptidões (observação e escuta) que, em conjunto, conduzirão aos resultados internos e externos desejados pelos indivíduos. O desenvolvimento de competências interculturais pelos estudantes do ensino superior, considerado em estreita relação com a internacionalização do ensino superior, é considerado crucial para mudar atitudes preconceituosas, preparar os estudantes para viver num mundo global e capacitá-los profissionalmente. O estudo lança luz sobre uma questão que tem sido insuficientemente abordada pela investigação: as perspectivas dos académicos sobre o desenvolvimento de competências interculturais, nomeadamente no contexto do ensino superior português. Este último argumento podemos analisá-lo por meio da perspectiva de independência para o bem comum, a partir do momento que a internacionalização é pensada como um elemento de mudança nas atitudes atreladas ao preconceito. Em respeito aos direitos humanos, nesta perspectiva da independência para o bem comum, almeja-se o feito de um bem à comunidade.

O último texto analisado nesta categoria da revisão integrativa é o de Moreira (2020), o qual traz a discussão sobre a importância atribuída à internacionalização e estratégias de língua da Universidade de Aveiro. Trata-se de uma pesquisa documental e qualitativa. Com base nos documentos de política institucional no período compreendido entre 2010 e 2018. Concluímos que as línguas são um aspecto importante na estratégia de internacionalização da instituição, que

⁵² Interessante destacar que analisamos dois textos desta autora na revisão integrativa, os quais estavam inseridos na categoria da mobilidade internacional.

procura um equilíbrio entre duas línguas francas – português e inglês – e reconhece o contributo das línguas para a vida institucional e para os perfis de pós-graduação.

Nos textos analisados neste tema da política linguística, podemos constatar não somente o elemento linguístico como o intercultural imbricados na internacionalização do ensino superior e da pós-graduação, o que nos remete ao conceito utilizado por Knight (2003) que define a internacionalização em uma o processo de integração das esferas internacional, intercultural ou global. Nesta categoria de política linguística, caracterizamos a internacionalização no modelo da interdependência, mesmo que os textos almejem a independência para o bem comum.

Embora a discussão sobre política linguística seja identificada no modelo de dependência, diante da hegemonia da língua inglesa na produção científica internacional, verifica-se uma tendência crescente entre países não anglófonos de publicarem os seus artigos em inglês. Tal movimento reflete o esforço de cientistas, instituições de ensino e revistas científicas para se adequarem a essa exigência, visando à internacionalização das suas produções académicas (Meneghini; Packer, 2007). Em contrapartida, trabalhar com a troca cultural e linguística nos remete à complexidade do processo de internacionalização, como parte do tripé de sustentação da tese, a cultura está tecida no *teçume* da internacionalização inserida no modelo de independência para o bem comum. Depreendemos que mesmo que esta seja vista como um dos desafios da internacionalização, a cultura deve ser levada em consideração como agregador e um benefício deste processo.

2.3 Internacionalização em quatro conjuntos de palavras

Ao final desta revisão integrativa recorreremos ao *software* NVivo para criarmos a frequência de palavras nos textos divididos pelos temas abordados nesta revisão, a fim de compararmos e gerar dados de análise. Em nossa experiência na adoção do uso do *software* como complemento da revisão de literatura, acreditamos que se tivéssemos feito antes de definirmos os temas e ou categorias emergentes poderia ter sido melhor para definirmos com mais rapidez a delimitação destes temas ou categorias. Ademais, nossas escolhas temáticas foram mencionadas como centrais na frequência das nuvens de palavras, validando nosso percurso metodológico na escolha das nossas categorias de análise sobre o processo de internacionalização do ensino superior e da pós-graduação.

Dessa forma nos debruçamos nos textos na categoria de mobilidade internacional para analisarmos a frequência de palavras gerada dos 8 textos compreendidos nesta categoria delimitada na revisão. Na figura 12, temos a nuvem de palavras referente ao tema de mobilidade internacional.

A colaboração internacional mencionada nos textos sobre pesquisa acadêmica na cor laranja visa promover a internacionalização para fins acadêmicos. A tecitura das redes de pesquisa proporciona a troca de diálogo entre os pesquisadores. Fazemos uma analogia da internacionalização em pesquisa acadêmica com o mercado de aeronaves, peças e serviços e bens associados a esta atividade, pois segundo Bonatto e Costa (s.d.), a natureza da indústria e sua produção são internacionais, visto que envolvem fornecedores de matéria-prima de diversos Estados, além de atores governamentais e negociações internacionais com as empresas produtoras. Assim como as aeronaves que tem suas peças fabricadas em outros países e colaboram para a montagem do avião, a internacionalização pode ser promovida por meio da colaboração internacional a partir da tecitura das redes de pesquisas, que tendem a variar em diferentes formatos e tamanhos de acordo com suas metas e objetivos específicos.

Nos textos sobre pesquisa acadêmica nesta revisão de literatura pudemos identificar que a colaboração internacional por meio da pesquisa acadêmica está atrelada a qualidade científica. Sendo o impacto em publicações um fator atrelado à colaboração internacional em pesquisa acadêmica. Por isso, as palavras *research* (pesquisa), *collaboration* (colaboração) e *international* (internacional) estão centralizadas em evidência na figura 13 como mais mencionadas pelos textos. Estas três se interrelacionam e estão atreladas ao processo da tecitura das redes de pesquisa internacional.

A terceira categoria nesta revisão integrativa da literatura nos traz a análise da política de internacionalização. Na figura 14, ao analisarmos a frequência na nuvem de palavras, nos debruçamos sobre as palavras da cor laranja: *international* (internacional), *higher* (superior), *process* (processo), *education* (educação), *policy* (política), *internationalisation* (internacionalização). Evidentemente, ao consideramos a categoria de política de internacionalização estas palavras estariam atreladas ao processo político, bem como em negrito Bologna (Bolonha) que fora mencionado em todos os textos nesta categoria para descrever a característica do processo de internacionalização no contexto europeu. Mas ainda assim, com base nestes textos temos o debate sobre as políticas nacionais x internacionais e que mesmo com o processo de Bolonha os autores Asderakis e Maragos (2012) falam da necessidade de uma estratégia coesa de internacionalização para o ensino superior europeu e acrescentamos nesta fala uma estratégia para a pós-graduação no contexto europeu.

Para que as línguas não sejam critérios impeditivos da internacionalização, os textos compreendidos nesta categoria indicam a importância dos elementos interculturais no contexto da internacionalização do ensino superior e da pós-graduação. Até os fatores como globalização (*globalization*) e competição (*competition*) estão atrelados neste processo e podem ser vistos na nuvem de palavras. Nos apoiaremos em Marx e Engels (2007) para complementar esta análise acerca da globalização e competição:

A grande indústria criou o mercado mundial, preparado pela descoberta da América. O mercado mundial acelerou enormemente o desenvolvimento do comércio, da navegação, dos meios de comunicação (Marx; Engels, 2007, p. 41).

Para eles, o mercado é quem cria as demandas para a sua expansão. Sendo assim, nos debruçamos sobre o pensamento de Knight (2005), que alega que a internacionalização do ensino superior surge em reação à globalização, logo atendendo uma demanda de desenvolvimento técnico do mercado. Contundentemente, induz as IES a competirem pela visibilidade e atração dos estudantes para que se insiram na lógica deste mercado. Para Marx e Engels (2007) a transformação das relações sociais, no tocante à criação dos mercados cada vez mais amplos para a inserção dos produtos, acaba moldando a forma de produção, para que esta possa suportar a expansão do comércio. Como podemos perceber com o processo de internacionalização, uma vez que o mercado criou uma demanda e as IES tiveram que atendê-las para que pudessem ser consideradas nesta lógica.

2.4 Apontamentos sobre os achados da revisão integrativa

Esta revisão integrativa da literatura está inserida dentro do objetivo específico da tese: discutir sobre os conceitos de internacionalização. Partimos de uma análise macro, mas no contexto europeu. Portanto, a revisão teve como objetivo compreender a perspectiva europeia acerca da internacionalização da pós-graduação com a seguinte pergunta norteadora: Qual a perspectiva europeia acerca da internacionalização da pós-graduação. Para isso, criamos um protocolo da revisão de literatura que incluiu como um dos seus critérios: a seleção de textos em língua inglesa publicados somente na região da Europa e revisado por pares. Estes textos foram consultados na plataforma EBSCO, bem como no RCAAP. Por fim, tecemos diálogos com o primeiro capítulo no tocante às estratégias de internacionalização programática e suas atividades como a mobilidade internacional e a pesquisa acadêmica e organizacionais no que se refere à estrutura institucional das IES, seus serviços e práticas, bem como as discussões dos conceitos de

internacionalização no contexto geral que nos serviram como base para discutir os dados do nosso *corpus* da revisão.

Parece-nos que a própria literatura com base na maioria dos textos se pauta no processo de Bolonha para explicar a internacionalização do ensino superior e ou da pós-graduação na perspectiva europeia, sendo o tripé de sustentação da nossa tese: o financiamento – (recursos financeiros aos discentes e docentes), cultura e organização institucional fatores de atração e ou repulsão da internacionalização dependendo do contexto. A partir disso, caracterizamos o processo de internacionalização da pós-graduação na perspectiva europeia no modelo de interdependência, em virtude dos fatos mencionados nas categorias emergente de mobilidade internacional, pesquisa acadêmica, política de internacionalização e política linguística. No contexto europeu, o modelo de interdependência é apontada na troca de saberes e aprendizados, há o entendimento nos textos da política linguística e de mobilidade internacional que a cultura do outro pode ser um elemento agregador a sua, mesmo que represente desafios, como fundamentação a este argumento a internacionalização fomenta o aprendizado de competências interculturais e é fundamental para amenizar atitudes preconceituosas (Pinto, 2018). No tocante à pesquisa acadêmica, a colaboração internacional é fomentada e constatada em números maiores que a colaboração local (Kwiek 2015), há o fomento para a colaboração internacional no âmbito da UE, logo os países são interdependentes entre si, e a reciprocidade é traduzida por meio das pesquisas e o aumento das publicações.

Logo, seria proveitoso que mais trabalhos fossem desenvolvidos sob o enfoque desta investigação, uma vez que encontramos um número muito pequeno de textos com o foco na internacionalização da pós-graduação no contexto europeu e estes utilizavam os conceitos da internacionalização do ensino superior atrelados à pós-graduação.

3. O TECER DOS FIOS DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA: UMA ANÁLISE MESO

Neste capítulo iremos focar na internacionalização da pós-graduação brasileira e as políticas públicas e suas nuances voltadas para o processo de internacionalização, tendo como base a leitura especializada sobre o tema. A democratização do acesso é vista como pano de fundo para tecer diálogos com a internacionalização. Para pautar a discussão sobre internacionalização da pós-graduação brasileira foram analisados artigos em periódicos nacionais e internacionais, livros, assim como teses de doutoramento e dissertações pertinentes ao tema de pesquisa, como parte da pesquisa bibliográfica. O protocolo nos moldes de uma revisão integrativa foi utilizado como técnica para o levantamento dos artigos científicos sobre a internacionalização da pós-graduação brasileira⁵⁴. No entanto, utilizamos estes para a coleta de dados à pesquisa bibliográfica, a fim de complementarmos as discussões e análise crítica da pesquisa documental, a qual inclui os documentos da Capes.

Ademais, analisaremos a internacionalização da/na pós-graduação brasileira mobilizaremos neste capítulo o movimento transversal entre as categorias analíticas representadas pelos modelos de internacionalização: dependência, interdependência e independência para o bem comum para aprendermos o processo de internacionalização da pós-graduação brasileira.

Ressaltamos que a importância da discussão do tema de internacionalização da pós-graduação se pauta na justificativa desta tese ter seu *locus* no Programa de pós-graduação em educação (PPGE-Ufam) localizado na Região Norte do Brasil, sendo oportuno discutirmos este tema em um contexto amazônico, aqui compreendido a partir da realidade do Estado do Amazonas. No entanto, iniciaremos com o foco na discussão sobre as primeiras reflexões da internacionalização da pós-graduação brasileira, tendo em vista que este capítulo corresponde à análise meso, tem como objetivo específico: perscrutar as principais políticas públicas direcionadas à internacionalização da pós-graduação brasileira 2017-2023. Mesmo que tenhamos o marco temporal contemplado na pesquisa de 2017 a 2023, é necessária sua ampliação, neste capítulo, para compreendermos o histórico da internacionalização da pós-graduação brasileira

⁵⁴ No Exame de qualificação, a ampliação da revisão integrativa de literatura para inclusão de textos em português foi adaptada neste capítulo para compreendermos a internacionalização da pós-graduação do Brasil. Optamos por apresentá-la no apêndice C e utilizarmos os autores na discussão que tratavam acerca do tema.

desde os anos 2000 até 2023, pois identificamos que a internacionalização passou a figurar a partir de 2000 como uma diretriz importante para a pós-graduação no Brasil, um dos eixos orientadores da avaliação da Capes.

A internacionalização é apresentada como um eixo estratégico para a qualificação acadêmica e científica, sendo um dos critérios de avaliação da Capes e uma prioridade crescente nas instituições de ensino superior (IES). Além disso, o capítulo discute a relação entre democratização do acesso e internacionalização, destacando os desafios e oportunidades para tornar esse processo mais inclusivo e equitativo. Por meio da análise de programas fomentado por políticas públicas como o PDSE, Capes Print e o Programa Abdias Nascimento e o Doutorado Pleno no Exterior, são examinadas as iniciativas que visam ampliar a mobilidade internacional e fortalecer a cooperação acadêmica, ao mesmo tempo em que se reconhecem as barreiras estruturais e regionais que limitam o alcance dessas políticas.

Com base em um contexto amazônico, o capítulo também reflete sobre as assimetrias regionais e a necessidade de políticas públicas que considerem as especificidades locais. Assim, busca-se contribuir para o debate sobre como a internacionalização pode ser utilizada como ferramenta para o desenvolvimento acadêmico e científico, promovendo maior integração entre as esferas local, nacional e internacional.

Para discutirmos a temática, o capítulo está estruturado da seguinte forma: no tópico 3.1 descrevemos nossas primeiras reflexões sobre o processo de internacionalização do ensino superior brasileiro, a fim de dialogarmos com o da pós-graduação. Sendo assim, na parte, no 3.1 apresentamos os pontos principais na discussão de internacionalização da pós-graduação brasileira; no 3.2 descrevemos o percurso metodológico da revisão integrativa da literatura; no tópico 3.3 identificamos quais os tipos de documentos e políticas públicas voltadas para a internacionalização no período de 2017-2023, a partir do *corpus* documental, utilizamos o *corpus* da revisão para corroborar com as discussões desta seção; no 3.4 tecemos diálogos entre a democratização do acesso e a internacionalização; por fim no tópico 3.5 contemplamos nossa síntese acerca da internacionalização da pós-graduação brasileira e a importância de políticas públicas para o seu fomento, com base nos resultados da pesquisa.

3.1 As discussões sobre a internacionalização no Brasil: pontos principais

Nesta parte, discorreremos sobre a internacionalização do ensino superior brasileiro e seu desdobramento no âmbito da pós-graduação, uma análise meso. O objetivo é estabelecer os fundamentos necessários para a compreensão da problemática central desta pesquisa: Como ocorre o processo de internacionalização dos cursos de doutorado da Universidade Federal do Amazonas (Ufam)? Para isso, torna-se essencial examinarmos o tema da internacionalização no contexto da pós-graduação tanto sob a perspectiva internacional quanto, nesta fase, sob a ótica nacional. Tal abordagem permite compreendermos as dinâmicas que operam em diferentes escalas, as quais se entrelaçam de maneira complexa e influenciam mutuamente. Esse percurso analítico possibilitará, em momento posterior, uma exploração mais aprofundada da realidade local, em consonância com a articulação entre os distintos níveis de análise que compõem a configuração da internacionalização da pós-graduação da Ufam.

Em 1973, o Ministério da Educação (MEC) instituiu o Conselho Nacional de Pós-Graduação (CNPq), um órgão de caráter interministerial incumbido de formular e coordenar a política geral da pós-graduação no país. Dois anos depois, em 1975, as principais agências de fomento à pós-graduação, como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), passaram a integrar este conselho. No âmbito do CNPG, foram elaborados diversos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG), os quais desempenharam um papel fundamental na consolidação e institucionalização do sistema de pós-graduação no Brasil, ao definirem metas e estratégias para o seu desenvolvimento. No contexto do II PNPG, destaca-se a consolidação do processo de avaliação da pós-graduação, sob a responsabilidade da CAPES. A partir de 1976, este sistema avaliativo permitiu que a CAPES assumisse, de forma progressiva, a liderança na formulação e implementação da política nacional de pós-graduação.

Uma das agências fundamentais no fomento da internacionalização da pós-graduação é o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico Tecnológico (CNPq) que está interligado ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações, tem como missão: "Fortalecer e aperfeiçoar a colaboração internacional em C, T&I, mobilizando competências no Brasil e no exterior, contribuindo para a qualificação de pessoas e promovendo pesquisa, desenvolvimento e inovação" (Brasil, 2024, n.p.). Ou seja, procura estimular a vertente da cooperação internacional de país mutuário, ao mesmo tempo em que busca fortalecer também a cooperação com países em

desenvolvimento.⁵⁵ O CNPq também tem bolsas de Doutorado pleno no Exterior, tanto para brasileiros quanto para estrangeiros que queiram fazer doutorado no Brasil. Identificamos que o CNPq tem sua internacionalização mais voltada a projetos científicos-tecnológicos que visam complementar a capacitação brasileira, assim como atrair estrangeiros a desenvolverem seus projetos no Brasil. O CNPq tem como missão: "Fortalecer e aperfeiçoar a colaboração internacional em C, T&I, mobilizando competências no Brasil e no exterior, contribuindo para a qualificação de pessoas e promovendo pesquisa, desenvolvimento e inovação". O CNPq via políticas públicas lança editais como o foco na pós-graduação nas modalidades de: Estágio Sênior (ESN), Pós-Doutorado no Exterior (PDE), Doutorado Sanduíche no Exterior (SWE), Doutorado Pleno no Exterior (GDE), Desenvolvimento Tecnológico e Inovação no Exterior (Junior- DEJ e Sênior- DES) e Mestrado Profissional no Exterior.

Além das agências de fomento, a internacionalização da pós-graduação precisa de políticas públicas para a sua implementação e consolidação. No tocante às políticas públicas, segundo Dye (1984),

Política pública é tudo aquilo que os governos decidem fazer ou não fazer. Os governos fazem muitas coisas. Eles regulam os conflitos dentro da sociedade; organizam a sociedade para lidar com conflitos com outras sociedades; distribuem uma grande variedade de recompensas simbólicas e serviços materiais aos membros da sociedade; e extraem dinheiro da sociedade, na maioria das vezes na forma de impostos. Assim, as políticas públicas podem regular o comportamento, organizar burocracias, distribuir benefícios ou extrair impostos — ou todas essas coisas ao mesmo tempo (Dye, 1984, p. 3, tradução nossa)⁵⁶.

Em outras palavras, as políticas públicas são concebidas com o propósito de responder a necessidades ou demandas identificadas no seio da sociedade, ou ainda como forma de enfrentamento de problemas específicos. Segundo a concepção de Easton (1965), estas políticas constituem-se como um sistema composto por elementos interrelacionados, entre os quais se destacam a formulação da política, os seus resultados e o contexto em que ocorre a sua

⁵⁵ A este respeito consultar o edital em parceria com a Unesco publicado em 2024, o qual tem como objetivos “colaborar com países em desenvolvimento na formação de pesquisadores; promover o avanço científico e tecnológico em áreas estratégicas; incentivar a internacionalização de universidades brasileiras; e criar redes de cooperação entre cientistas estrangeiros e instituições brasileiras” (Brasil, 2024, n.p.). Ademais, o programa também busca aproximar a sociedade da academia por meio do envolvimento de escolas, museus, centros de ciência, zoológicos, dentre outras instituições almejando a promoção da educação e a divulgação científica (Brasil, 2024, n.p.).

⁵⁶ No original lê-se: “*Public policy is whatever governments choose to do or not to do. I Governments do many things. They regulate conflict within society; they organize society to carry on conflict with other societies; they distribute a great variety of symbolic rewards and material services to members of the society; and they extract money from society, most often in the form of taxes. Thus, public policies may regulate behavior, organize bureaucracies, distribute benefits, or extract taxes--or all of these things at once*” (Dye, 1985, p.3).

implementação. Caracterizam-se por envolver um conjunto de ações, decisões, atividades, projetos e programas, cuja eficácia deve ser sistematicamente monitorizada e avaliada. Este processo avaliativo é essencial para fornecer aos gestores públicos informações relevantes sobre a operacionalização, o desempenho, os resultados e os impactos das políticas implementadas.

No que se refere ao ordenamento jurídico, Abrucio (2010) sublinha que a Constituição Federal de 1988 estabelece cinco pilares fundamentais no campo das políticas públicas. O primeiro refere-se à universalização das políticas, com o objetivo de assegurar plenamente os direitos sociais. O segundo diz respeito à democratização da ação estatal, expressa na ampliação da participação social nos processos deliberativos e no fortalecimento dos mecanismos de controle sobre o poder público. O terceiro pilar está relacionado à profissionalização da administração pública, consolidada por meio de concursos públicos e da estruturação de carreiras, sendo este um requisito essencial para garantir a qualidade e a eficiência das ações governamentais. Por fim, os dois últimos pilares articulam-se em torno da lógica federativa, influenciando a forma como as políticas são planejadas e executadas no âmbito da federação.

No âmbito da promoção de políticas públicas para a internacionalização da pós-graduação também destacamos a Coordenação de Aperfeiçoamento de nível superior Capes, sob a responsabilidade do Ministério da Educação (MEC), tem um papel ativo na internacionalização sendo que a busca por qualificação indica o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), assim como o Sistema da Avaliação da Pós-Graduação Brasileira, que fora desenvolvido pela Capes, e com isto mantém dispositivos de credenciamento, manutenção e fortificação dos cursos de pós-graduação. Identificamos que a internacionalização contribui como referência alta de qualificação, sendo critério de avaliação da pós-graduação e por isso uma demanda às IES (Timm *et al.*, 2019). Para um Programa de Pós-graduação - PPG alcançar a classificação da CAPES de nível 6 ou 7 significa que o curso já atingiu o padrão internacional, isto é, este PPG já foi avaliado entre os mais altos índices de qualificação.

Segundo Méa, Veiga e Bolzan (2019, p.8), “o desafio da internacionalização envolve gestão, docência e desenvolvimento, institucional e docente, sendo um processo dinâmico e necessário, com ações e iniciativas articuladas.” De forma a complementar o pensamento dos últimos autores, argumentamos com a nossa proposta de tese que a internacionalização da pós-graduação é um processo complexo que se ampara em múltiplos fatores como o financiamento, a cultura e a organização institucional, de acordo com Méa, Veiga e Bolzan (2019a):

Para que ocorram ações integradas, os atores, agências de fomento, organismos internacionais, governos nacionais e internacionais, as IFES e os organismos de investigação e desenvolvimento, devem primar pelo alinhamento e compromisso com a

dinamicidade peculiar à internacionalização universitária, como política legitimada pela responsabilidade compartilhada (Méia; Veiga; Bolzan, 2019a, p.8).

Logo, os autores mencionados anteriormente citam o financiamento e a organização institucional no processo de internacionalização, fatores estes que são indispensáveis quando analisamos a internacionalização da pós-graduação. A cultura é mencionada por Méia, Veiga e Bolzan (2019a) como uma questão acadêmica atrelada aos problemas linguísticos imbricada à rigorosas estruturas curriculares e a experiência reduzida com a internacionalização. Se os desafios são os limitadores da internacionalização, para Méia, Veiga e Bolzan (2019a, p.8) devemos “internacionalizar a partir do fortalecimento da instituição para estabelecer parcerias interinstitucionais e redes de pesquisa com competência e agregação de valor reconhecido na relação com outras instituições e pesquisadores.”

A partir dos anos 2000, observamos o crescimento da demanda pela internacionalização na pós-graduação brasileira, sobre este dado dialogamos com Maues e Andrade (2020, p. 653) ao mencionarem que “a exigência pelo estabelecimento estratégico de ações de internacionalização na pós-graduação brasileira, sobretudo, a partir dos anos 2000, tem sido um dos eixos norteadores de avaliação da [...] (Capes).” Logo, a internacionalização das IES tem sido tema central do debate na esfera da academia, representando uma demanda complexa por requerer inúmeras articulações e diferentes estratégias na organização das relações internacionais das universidades (Maues; Andrade, 2020).

Entretanto, Lima e Maranhão (2009) relatam que a temática não recebeu a devida atenção nas pesquisas brasileiras, assim divergindo das agendas internacionais. Apenas após o surgimento do programa Ciências sem Fronteiras (CsF)⁵⁷ que a internacionalização passou a ser priorizada pela maioria das universidades brasileiras (Finardi; Archanjo, 2018).

Com base em estudos sobre a temática de internacionalização como estratégia de política pública, identifica-se que:

No Brasil, é muito recente o movimento das mais importantes universidades brasileiras no sentido de definir estratégias e perseguir objetivos institucionais mais abrangentes no tocante à internacionalização. Há muitos obstáculos que precisam ser superados, como a barreira linguística e as regras do funcionalismo público que tornam muito difícil atrair

⁵⁷ De acordo com a fonte do Ministério da Educação (MEC), o programa Ciência sem Fronteiras foi lançado em 26 de julho de 2011 como um programa de governo com a finalidade de consolidação, expansão e promoção da internacionalização da ciência e da tecnologia através da mobilidade internacional de alunos de graduação e pós-graduação (Brasil, 2022).

professores estrangeiros, ou até mesmo recrutar professores brasileiros de outras universidades (Neves; Barbosa, 2020, p. 146).

Em síntese, os trâmites burocráticos e o entrave da língua ainda são desafios da internacionalização. Apesar dos obstáculos, releva-se a importância da temática, visto que tem sido referenciada como a quarta missão da universidade, somando-se ao ensino, pesquisa e qualidade, de acordo com a declaração mundial da Educação (Unesco, 1998).

Para Silva e Lopes (2021), “a expansão e diversificação do sistema nacional de pós-graduação brasileiro no século XXI tem incidido, dentre outras frentes, sobre a necessidade de ampliação das pontes internacionais [...]” (Silva; Lopes, 2021, p.180). Com isso, Neves e Barbosa (2020) dialogam com Silva e Lopes ao aludirem que “o Brasil [...] logrou construir um sólido sistema de formação pós-graduada e pesquisa acadêmica, mas permanece fracamente integrado ao fluxo internacional de produção de conhecimento científico e tecnológico” (Neves; Barbosa, 2020, p. 170). Tendo como base o argumento de Neves e Barbosa (2020), identificamos o modelo de dependência na análise da internacionalização da pós-graduação brasileira no discurso de Neves e Barbosa (2020) quando mencionam uma fraca integração ao fluxo internacional, logo há uma fragilidade em torno da produção do conhecimento científico e tecnológico.

Já a Capes, enquanto agência brasileira para avaliação e promoção da pós-graduação, tem levado em consideração a institucionalização de ações de internacionalização. A partir do modelo de interdependência, podemos inferir que a Capes possui sua política voltada à internacionalização da pós-graduação e busca se consolidar neste cenário para galgar a internacionalização plena, ao mesmo tempo em que se relaciona internacionalmente com outros países e agências de fomento. A exemplo de construção de identidade de resistência e capital ideológico e material, a Capes tem um programa de mobilidade internacional com o Sul Global, Programa de Cooperação Estratégica com o Sul Global – COOPBRASS (Capes, 2020b), a medida em que busca mesmo que em um espaço submetido no contexto da divisão entre Norte e Sul Global, construir e fortalecer sua política para o hemisfério Sul. Nesta seara, a Capes constrói, implementa e consolida uma política de internacionalização para a pós-graduação, buscando objetivos locais, regionais, nacionais e internacionais enquanto fomenta políticas públicas como projetos e programas com financiamento para atender à demanda da internacionalização na esfera internacional.

Há grandes desafios à internacionalização como os trâmites burocráticos e o entrave linguístico. De todo modo, essa demanda é salutar para buscar a via do desenvolvimento acadêmico e da qualidade científica, bem como as conexões das redes de pesquisa e colaboração internacional como uma de suas oportunidades, buscando uma identidade de resistência e uma

identidade de projeto (Castells, 2018), respectivamente, pela via do modelo de interdependência e da independência para o bem comum.

Para a ampliação da internacionalização do ensino superior, as políticas públicas voltadas para o ensino da língua inglesa poderiam ser priorizadas pela importância que a língua estrangeira tem na publicização e no fomento do ensino e pesquisa. Ferreira e Tonato (2023), explicam a relevância da língua inglesa:

Desse modo, seja na iniciação científica, na leitura de textos acadêmicos ou exames de proficiência para ingresso na pós-graduação *stricto sensu*, a necessidade de acesso a um conhecimento científico e ao pensamento teórico em uma outra língua se apresentará. No entanto, nem as escolas públicas, nem mesmo as privadas, conforme denotam os índices amplamente divulgados, parecem estar dando conta de homérica demanda. (Ferreira; Tonato, 2023, p. 5).

Quanto ao obstáculo linguístico, se a internacionalização aspira reduzir as desigualdades sociais, raciais e econômicas oferecendo um incremento de oportunidades com vistas a compartilhar conhecimento e colaboração em ensino e pesquisa. A realidade é permeada de contradições, se a dificuldade de fluência neste idioma pode tornar-se impeditivo de oportunidades justas e igualitárias na internacionalização da educação superior (Borges; Garcia-Filice, 2016), compreendemos que o Brasil poderia melhorar a qualidade do ensino de idioma estrangeiro com um foco na língua inglesa como política estratégica. Pode-se considerar que nem todos os alunos conseguem marcar com formações para seu aprendizado em língua inglesa, dessa forma há uma preocupação que por mais que a internacionalização produza benefícios, possa recrudescer a exclusão devido à barreira linguística.

Destacamos o ocorrido no Programa Ciências Sem Fronteiras (CsF), o qual representou uma política com financiamento do governo e recursos da iniciativa privada sob a responsabilidade da Capes e Cnpq voltado à mobilidade internacional na graduação e pós-graduação implementado em 2011. O programa tinha como meta conceder 101.000 bolsas até 2015 nas modalidades de Graduação Sanduíche, Educação Profissional e Tecnológica, Mestrado Profissional, Doutorado Sanduíche e Doutorado Pleno e a nível nacional pesquisador visitante e jovens talentos. Em 2017, o programa encerrou e destinou 5 mil bolsas remanescentes à pós-graduação (Brasil, 2022a; Brasil, 2022b). Após análise dos altos custos do Ciência Sem Fronteiras, o governo resolveu focar na pós-graduação. Sendo o principal destino dos alunos os países do Norte Global.

Segundo Borges e Garcia-Filice (2016), “[...] o investimento do Brasil na internacionalização, via CsF, atende, interna e externamente, aos imperativos do capitalismo do conhecimento” (Garcia-Filipe, 2016, p.77). Com base nos modelos analíticas da tese, a internacionalização do ensino superior brasileiro, especialmente na graduação pelo CsF,

constituiu-se no modelo de dependência, atrelada à identidade legitimadora analisada por Castells (2018), uma vez que atendeu às demandas do capitalismo do conhecimento. Os investimentos em anos anteriores ao programa no tocante ao ensino da língua inglesa e/ou outras línguas estrangeiras não foram uma prioridade. Archanjo (2015) aduz que:

No Brasil, motivados pela nova realidade fomentada pelo programa de mobilidade internacional CsF, o campo do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras necessita ser repensado para acompanhar o ritmo acelerado desta e de outras ações inovadoras, que têm transformado a educação no país, especialmente a educação superior (Archanjo, 2015, p. 652).

No Brasil, a Capes tem um papel preponderante no processo de internacionalização da educação superior brasileira no tocante à pós-graduação, além de outras agências federais como o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), quanto ao financiamento de pesquisas, e a Agência Brasileira de Cooperação em relação a projetos internacionais de cooperação técnica, bem como agências de fomento locais, como a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (Fapeam) com editais visando projetos de mobilidade internacional. Entretanto, em âmbito federal, “ainda assim, não está claro o que se deseja com a internacionalização em termos de política pública, que defina as grandes linhas que apoiam a decisão e a ação do país em termos mais propositivos” (Miranda, 2017, p. 595). Falta clareza quanto aos benefícios e desafios da internacionalização para uma melhor elaboração de políticas públicas, particularmente quanto à subsídio da internacionalização nas IES.

Nesta pesquisa, identificamos a dificuldade em encontrar estudos com conceitos de internacionalização voltados especificamente à pós-graduação, conforme mencionado no primeiro e segundo capítulos desta tese, mesmo assim encontramos uma reflexão sobre o processo da internacionalização da pós-graduação elaborada pelo grupo de trabalho Internacionalização com o foco no processo de avaliação dos programas de pós-graduação compreendendo todas as áreas do conhecimento, tendo em vista a internacionalização como critério avaliativo da Capes. Para este grupo (Capes, 2019):

[...] avaliação da internacionalização refere-se à forma e ao conteúdo da formação oferecida pelos programas de pós-graduação, indicada por **pesquisa colaborativa multilateral, divulgação da produção intelectual, mobilidade de docentes e discentes em colaboração e atuação institucional, além de condições institucionais específicas de apoio** (Capes, 2019, p. 5, grifos nossos).

Este grupo de trabalho da Capes não cita em seu discurso este entendimento como um conceito e sim como uma forma de compreensão deste processo no âmbito da pós-graduação brasileira. Neste sentido, tendo como base os modelos analíticos mobilizados nesta tese, podemos

categorizar este entendimento do Grupo de trabalho da Capes como perspectiva da interdependência, em vistas do uso das palavras “pesquisa colaborativa multilateral”, “divulgação da produção intelectual” e “colaboração internacional” representam palavras com significado de reciprocidade, partilha de saberes e publicização das pesquisas internacionais em parceria.

Identifica-se mundialmente que “o reconhecimento de estratégias elaboradas pelas IES almeja resultados que demasiadamente desviam dos objetivos propostos, quais sejam melhorar a qualidade acadêmica de ensino e pesquisa por meio da interação com as dimensões internacionais” (Egron-Polak, 2012. p.13, tradução nossa⁵⁸). Ramos (2018) corrobora nesse sentido, ao afirmar que os objetivos implícitos que influenciam o ritmo e a direcionamento da internacionalização do ensino superior e da pesquisa são uma preocupação não somente no Brasil. A dimensão internacional da IES passou a fazer parte da agenda dos governos centrais e organismos multilaterais, conforme mencionado alhures.

A internacionalização demanda por procedimentos mais estruturados, a fim de que se possa estabelecer políticas em seu âmbito. Manjarrés e Gonzáles (2014) propõem:

- a) a formulação de uma política pública que possa responder e contribuir na construção de um projeto, com base nas normas brasileiras, relevando-se a política nacional e internacional, ademais definir os objetivos da internacionalização e onde se quer chegar com este processo como parâmetro de identidade;
- b) um plano de iniciativas e estratégias desenhadas entre atores distintos ampliando os esforços para desenvolver um projeto que vise o desenvolvimento do país como parâmetro de institucionalidade;
- c) uma política externa do país de forma a melhorar sua imagem no exterior com relação ao seu sistema de educação superior garantindo maior oferta de qualidade como parâmetro de visibilidade;
- d) ter como base o desafio da transformação do sistema educativo a partir da relevância das práticas exitosas de outros países revisando os procedimentos internos como sistematização, viabilização e avaliação dos avanços do processo de internacionalização internamente e externamente como parâmetro de referência;

⁵⁸ No original lê-se: “recognition that strategies adopted by HEIs pursue objectives that often deviate from stated goals, notably improving academic quality of teaching and research by introducing international dimensions” (Egron-Polak, 2012. p.13).

- e) a importância de progredir e ampliar os resultados dos programas e das iniciativas elaboradas visando o crescimento da internacionalização da educação superior, garantindo o seu desenvolvimento como parâmetro de sustentabilidade.

Neves e Barbosa (2020) analisam em sua pesquisa que há programas visando a cooperação internacional e o trânsito de docentes e discentes, porém ainda incipientes. No Brasil:

[...] a internacionalização das IES é feita principalmente pelos programas de pós-graduação e grupos de pesquisa, através dos convênios e dos programas que fomentam a cooperação acadêmica, a mobilidade docente e discente, a co-diplomação, a produção conjunta etc. As ações de internacionalização *at home* ainda são bastante incipientes, pouco proativas e relativamente não institucionalizadas, apesar de as universidades manterem secretarias ou escritórios de relações internacionais com este fim. Agências de fomento como Capes, CNPq e as FAPs são fundamentais para iniciar e consolidar o processo de internacionalização das IES. Merece destaque a atuação da Capes, criando incentivos e linhas de fomento para aumentar as atividades internacionais dos programas de pós-graduação (Neves; Barbosa, 2020, p. 169).

Com base em Manjarrés e Gonzalés (2014), Knight (2003) e Neves e Barbosa (2020), depreendemos que no Brasil existem ações e propostas de internacionalização, mas ainda não estão consolidadas ao se conformarem em ações pontuais e não em políticas de Estado com perspectivas de longo prazo, mas inferimos que a internacionalização da pós-graduação brasileira se enquadra no modelo analítico de interdependência. Por meio deste modelo, depreendemos que a pós-graduação do Brasil é ciente que participa de um espaço dominado, mas que precisa estar em contato deste espaço e deste formato de cultura para que consiga compreender melhor o processo de internacionalização, imbricada a ideia de identidade de resistência utilizada por Castells (2018). Em outras palavras, é um sujeito que já se coloca criticamente na realidade de fazer trocas de aprendizagens, bem como trocas culturais. Logo, a pós-graduação brasileira através da internacionalização participa deste espaço internacional a fim de se apropriar para que possa ter parâmetros técnicos e políticos para desenvolver a aprendizagem, ou seja, se apropriar e usar a *expertise*⁵⁹ para a sua formação. Por meio da lente do modelo de interdependência, apontamos que possíveis políticas públicas para a internacionalização precisariam considerar o contexto nacional ao se nortear criticamente pelas proposições dos organismos multilaterais para então serem discutidas com a comunidade acadêmica e implementadas.

⁵⁹ Conhecimento adquirido de especialistas que conhecem o assunto.

Neves e Barbosa (2020) indicam a atuação da Capes como uma das principais instituições mediadoras de internacionalização, contudo no âmbito da pós-graduação. Na graduação não se registram esforços no mesmo sentido, notadamente após o término do programa CsF. Não obstante, “o sistema de ensino superior brasileiro não é um polo de atração de estudantes estrangeiros e não depende desses estudantes para o seu crescimento” (Neves; Barbosa, 2020, p. 169). Logo, não há interesse das universidades em elaborar currículos mais atrativos para alunos estrangeiros em potencial ou preparar seus discentes para os desafios da cooperação internacional.

Nesta linha de pensamento, Neves e Barbosa (2020) defendem que “não tem havido avanços nas políticas públicas de atração de estudantes estrangeiros e nome de concepções de diplomacia acadêmica e científica” (Neves; Barbosa, 2020, p. 169). Ademais, destacadamente “a formação profissional em nível superior ainda foca, majoritariamente, o mercado de trabalho local e nacional fortemente regulado por ingerência de corporações profissionais, o que destoia das tendências mundiais” (Neves; Barbosa, 2020, p. 169). Cabe questionarmos, de acordo com os parâmetros de visibilidade preconizados por Manjarrés e Gonzalés (2014), que tipo de internacionalização estamos promovendo no ensino superior brasileiro.

Concordamos com Gorovitz (2021, p. 9-10) que afirma que instituições universitárias devem “[...] definir seu plano de internacionalização conforme as necessidades locais, em diálogo constante com o contexto global, com base em valores compartilhados, tais como a solidariedade ativa e a governança universitária”. Levando em consideração o glocal para definir seus planos e metas. Essa visão coaduna com a defesa da Unesco (2009) que sugere aos atores levar em consideração suas necessidades com base na solidariedade e respeito mútuo, atrelando-se à temática de democratização para que a internacionalização não seja um processo excludente como outros advindos da globalização.

Em suma, parece-nos que as bases da internacionalização – mundialmente e não somente do ensino superior brasileiro e/ou da pós-graduação brasileira – se tece por meio do diálogo e da pesquisa entre as diferentes redes de universidades. Um foco salutar para edificar a internacionalização, portanto, pode ser a busca por qualidade científica e desenvolvimento acadêmico entre os pares em uma rede além das fronteiras.

3.2 Tramando os achados da revisão integrativa de literatura em interlocução com a temática

Neste tópico trazemos uma revisão integrativa da literatura sobre o processo de internacionalização do ensino superior com o foco na pós-graduação brasileira. Aproveitamos o ensejo para relatar que optamos pela inclusão do protocolo de uma revisão integrativa como uma técnica sistemática, mas não discutimos criticamente os artigos científicos encontrados, uma vez que justificamos este protocolo para complementar a análise dos documentos na fase da pesquisa documental na tese a fim de aprofundarmos o diálogo a nível meso, com a análise da internacionalização da pós-graduação do Brasil.

Nesta parte, seguimos o mesmo protocolo da revisão integrativa do capítulo 2⁶⁰ que nos aproximamos do procedimento sistemático proposto por Ganong (1987), logo como previamente mencionado no capítulo anterior seguimos o percurso metodológico desenvolvendo as seguintes metas: 1) Elaborar a pergunta de pesquisa; 2) estabelecer critérios de inclusão e exclusão dos textos para o levantamento e seleção das publicações em língua portuguesa; 3) leitura prévia para seleção do *corpus* da revisão integrativa e fichamento do material como notas complementares à pesquisa. Salientamos que a continuação do protocolo de uma revisão integrativa teria a apresentação da análise dos resultados por meio da elaboração da redação da síntese, como fase seguinte. Entretanto, categorizamos os artigos nos modelos de dependência, interdependência e independência para o bem comum e os utilizamos para complementar as discussões da pesquisa documental.

A utilização de um protocolo como técnica para uma revisão integrativa teve como objetivo específico: identificar as principais políticas públicas para a internacionalização da pós-graduação brasileira, por meio dos artigos científicos coletados no Periódico da Capes.

Dessa forma, seguiremos este percurso metodológico com base nos critérios mencionados por Ganong (1987) no tópico anterior para elaboração da nossa revisão que foi efetuada segundo um protocolo, com definição dos critérios de elegibilidade dos estudos secundários. Privilegiamos, na pesquisa bibliográfica, a plataforma do Portal Periódico Capes, a qual é um acervo acadêmico-científico em meio digital, que reúne e permite acesso tanto a conteúdos produzidos nacionalmente como internacionalmente. Sua base de dados compreende vários tipos de materiais disponíveis

⁶⁰ Consultar protocolo da revisão integrativa de literatura desenvolvida no capítulo 2, ítem 2.1.

para acesso ao público. Dessa maneira criamos a seguinte pergunta problema nesta revisão integrativa:

O que a revisão integrativa da literatura nos indica sobre as principais políticas públicas para a internacionalização da pós-graduação brasileira no período de 2027-2023? A partir deste procedimento, temos como objetivo: analisar as principais políticas públicas para a internacionalização da pós-graduação brasileira.

Como se trata de artigos produzidos no Brasil, as buscas foram feitas somente em língua portuguesa como uma sugestão da banca examinadora no exame de qualificação para ampliar a revisão integrativa de literatura. Recorremos ao uso de descritores em português, a fim de priorizar os textos produzidos pelo país da análise dos textos em questão, uma vez que estamos no processo de compreensão da internacionalização da pós-graduação brasileira. Importante salientarmos que antes do início da leitura dos textos, optamos pelo uso do *software* NVivo para gerar nuvem de palavras tendo em vista que foi o processo inverso da revisão integrativa feita no capítulo anterior. Isso porque queríamos identificar os temas a priori que seriam discutidos com maior frequência nos textos, para posteriormente analisarmos.

Uma primeira rodada de buscas no Portal de Periódico da Capes foi operacionalizada dia 19 de agosto de 2024, a qual demos nome de busca inicial no Portal de Periódico da Capes. No dia 25 de agosto de 2024 operacionalizamos uma nova busca, a fim de conferir os resultados prévios e/ou ter acesso a novos materiais uma vez que não foi definido período temporal da busca das fontes de dados, no entanto a busca retornou com os mesmos resultados coletados previamente no dia 19 de agosto de 2024. Utilizamos os descritores de “*internacionalização da pós-graduação brasileira*”.

A primeira busca dos textos retornou com 32 materiais, no entanto para uma melhor análise dos textos voltada à internacionalização da pós-graduação, utilizamos filtros como um dos critérios de busca, após o uso dos filtros, o quantitativo do resultado dos textos foi 12, sendo dois excluídos pois um retornou em língua inglesa e outro era parte de um editorial com apenas 5 páginas, optamos por dividi-los nos modelos analíticos da tese: dependência, interdependência e independência para o bem comum. Após a divisão dos textos nos modelos de internacionalização, partimos para a análise das políticas públicas por meio da pesquisa documental, e utilizamos o corpus da revisão integrativa apenas como um complemento para tecer os diálogos entre o *corpus* documental e o *corpus* acadêmico. Portanto, os descritores e resultados da busca inicial serão apresentados no seguinte quadro 11:

Quadro 11 - Descritores sobre internacionalização da pós-graduação brasileira⁶¹

Descritores	Base de dados/ resultados	Achados da busca inicial e trabalhos selecionados
		Portal de Periodicos da Capes
“Pós-graduação brasileira”	Portal Periodico Capes (12)	32 trabalhos encontrados sem o uso dos filtros como critérios de exclusão e inclusão; 12 trabalhos com o uso dos filtros de busca; 10 pré-selecionados e considerados pela aproximação do tema.
	Total: 32 trabalhos achados	Corpus da revisão integrativa: 10 trabalhos selecionados

Fonte: Elaboração própria (2024).

Notas 1: As buscas foram realizadas no Portal de Periódico da Capes: 19 ago. 2024 e novamente 25 ago. 2024.

2: Os resultados seguiram critérios e restringiram-se aos filtros principais: a) período aberto de publicação; b) idioma: português; c) disponibilidade: periódico revisado por pares; d) tipo de recurso: artigo; e) localidade: Brasil f) optamos pelo uso dos descritores entre aspas, porque queríamos obter resultados nesta ordem, todavia as bases de dados retornaram com resultados que não necessariamente os descritores apareciam no título, mas no resumo e consideramos estes artigos pela relevância à revisão integrativa de literatura.

4. A nova busca de fonte de dados relacionados ocorreu em: 25 ago. 2024 e seguiu os mesmos critérios mencionados anteriormente.

Nesta busca inicial, optamos pelo marco temporal de 2000 a 2023, tendo em vista a adoção do marco neste capítulo, em justificativa do aumento da preocupação do tema da internacionalização da pós-graduação brasileira nos documentos da Capes, a partir da análise dos Boletins Informativos da Capes (*InfoCAPES*) a partir de 2000 e dos Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG) de 2005-2010 e 2011 a 2020, identificamos nestes documentos que a internacionalização foi evoluindo gradativamente, primeiro com o uso do termo “inserção internacional”, passando para um item no critério de avaliação, até se tornar uma política pública para a pós-graduação brasileira no PNPG 2011-2020, citamos como exemplo a implementação do PDSE em 2011.

Aproveitamos o ensejo para descrever neste relatório de pesquisa que a ampliação da revisão integrativa em língua portuguesa foi uma das sugestões no processo de qualificação da tese, no entanto optamos por uma nova revisão integrativa para aprofundarmos a nossa compreensão da internacionalização da pós-graduação brasileira, como parte da análise meso, uma vez que a revisão anterior tinha o foco no contexto europeu, parte de uma análise macro da tese.

⁶¹ As informações com a síntese dos trabalhos da busca inicial encontram-se detalhada no apêndice C.

Consideramos textos apenas publicados em periódicos científicos e revisados por pares e excluimos artigos voltados a um editorial (1), ou em língua inglesa (1), que mesmo com os descritores em português e os filtros do idioma previamente selecionado identificamos resultados em outro idioma. Dessa forma, restou um total de 10 trabalhos, um número mínimo de textos, em virtude dos descritores da pesquisa e estes estarem entre aspas. Estes possibilitaram a adoção de procedimentos de organização do material com base na discussão teórica-conceitual dos artigos. Desse modo, estes foram os procedimentos da pesquisa e organização dos textos neste levantamento de busca inicial na plataforma Portal do Periódico da Capes:

a) registramos as datas de buscas dos descritores na base de dados e os trabalhos foram organizados por ordem cronológica; b) elaboramos uma planilha para analisar os trabalhos, pré-selecionados pela leitura do resumo e introdução, quanto à inclusão ou exclusão, sob os critérios: – para inclusão, os trabalhos com tema central da internacionalização da pós-graduação brasileira, com embasamento teórico-conceitual do tema de tese, – excluimos todos os demais trabalhos que não atendiam estes critérios, c) os trabalhos pré-selecionados na busca inicial 19 de agosto de 2024 na plataforma Portal de Periódico da Capes foram comparados com a busca complementar de 25 de agosto de 2024, a fim de compararmos com novos resultados, entretanto a pesquisa retornou com a mesma quantidade de dados; d) como critério de exclusão, trabalhos que não foram revisados pelos pares foram descartados; e) iniciamos a leitura, categorização dos textos nos modelos analíticos de dependência, interdependência e independência para o bem comum para posteriormente utilizarmos os artigos para complementar a análise e discussão do *corpus* documental.

Posteriormente, como não definimos marco temporal da pesquisa realizamos outra rodada de buscas em 25 de agosto de 2024, a fim de verificarmos novos textos. No entanto, esta nova rodada de busca permaneceu com os mesmos resultados. Justificamos esta segunda rodada de buscas porque constatamos poucos trabalhos selecionados que englobam o tema específico da internacionalização da pós-graduação brasileira, justificamos a escolha dos descritores para fazermos o recorte na pós-graduação, tendo em vista que os textos com os descritores “internacionalização do ensino superior” retornaram com textos em sua grande maioria voltados à graduação, não sendo o foco da nossa pesquisa de tese nem do objetivo da revisão integrativa. Contemplamos no corpus os textos que se enquadravam para responder o questionamento da revisão integrativa. Permitindo assim atender ao objetivo específico deste capítulo, que se configura como objetivo da revisão.

Estas duas rodadas de busca no Portal de Periódico da Capes, e o nosso percurso metodológico descrito permitiu que definíssemos o *corpus* da revisão integrativa. Tivemos o mesmo desafio quanto à metodologia da revisão integrativa anterior, pois a identificação da metodologia dos trabalhos nem sempre estava clara, pois alguns artigos não faziam a descrição do seu percurso metodológico no resumo, precisamos identificar pela leitura na íntegra dos textos. Portanto, analisamos 10 (dez) artigos e optamos por categorizá-los nos modelos de internacionalização da tese no intuito de discutirmos os dados com mais afinco do *corpus* da pesquisa documental. Conforme será discutido no tópico 3.3 a seguir.

Para discutir a literatura, dividimos os artigos no contexto da internacionalização da pós-graduação brasileira em três modelos analíticos: dependência, interdependência e independência para o bem comum, uma vez que estas representam a nossa matriz de análise referente a nossa compreensão e significação da internacionalização, portanto com *locus* dos textos situado no Brasil e nas políticas e ou públicas para internacionalização, há 10 textos. Essa categorização em modelos analíticos teve o objetivo de mobilizar a discussão, bem como contrastar os achados. Ainda que em alguns textos era possível identificar mais de uma categoria, consideramos na leitura integral dos textos a categoria que mais se destacou. Esse agrupamento analítico se apresenta da seguinte maneira:

- a) modelo de dependência, com 3 artigos (Gouveia, Azevedo, Mendes, 2017; Hey, Catani, Amorim, 2020; Mocarzel et al. 2021).
- b) modelo de interdependência, com 5 artigos (Ramos, 2018; Méa, Veiga, Bolzan 2019; Paiva, Brito, 2019; Araújo, Fernandes, 2021; Rosa et al. 2021).
- c) modelo de independência para o bem comum, com 2 artigos (Marrara, 2007; da Costa, Costa Yamamoto, 2021).

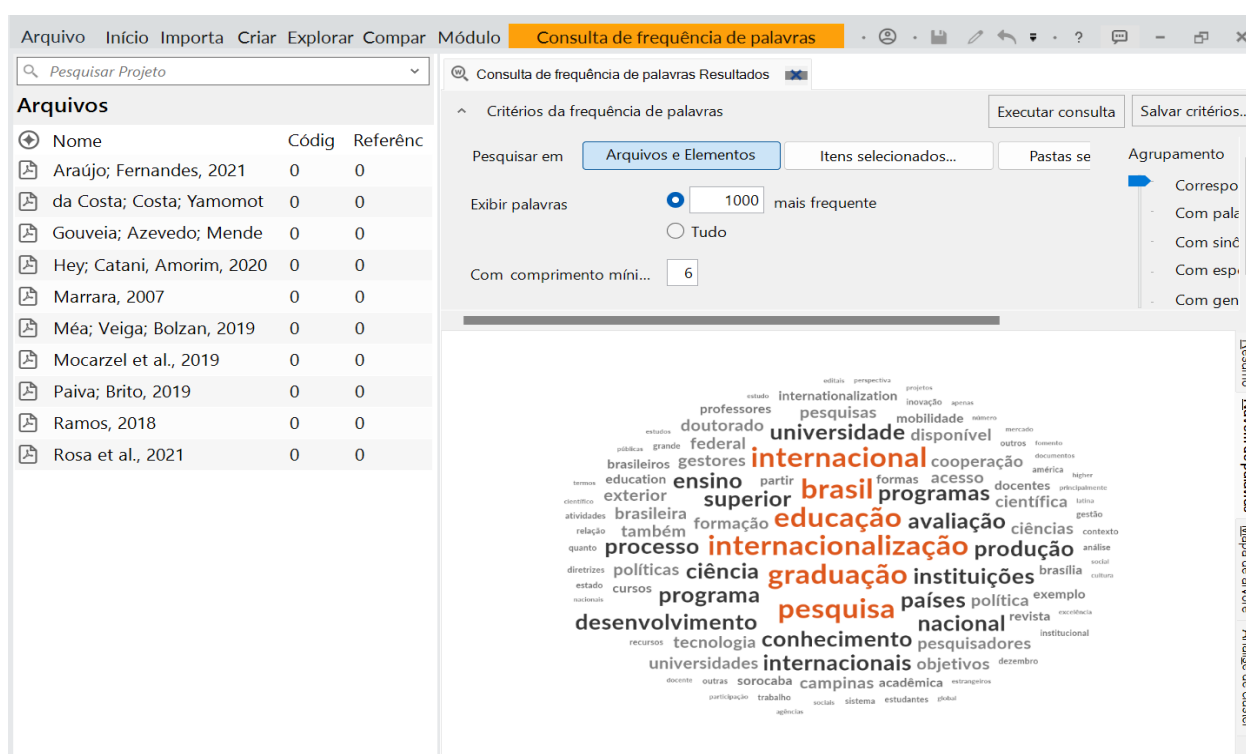
Ressaltamos que após a categorização dos artigos científicos não iremos fazer síntese ou discussão dos dados de todos os textos na ordem dos modelos em que estão inseridos ou cronologicamente como era esperado segundo o protocolo da revisão integrativa de Ganong (1987). Esta escolha metodológica foi oportuna para mobilizarmos a discussão com mais afinco a partir do *corpus* da pesquisa documental e com base nesse processo tecer saberes com autores especialistas da temática de internacionalização da pós-graduação brasileira por meio dos artigos científicos coletados sistematicamente com base na proposta sistemática de uma revisão integrativa.

3.2.1 Utilizando as fibras da revisão integrativa para ajudar na compreensão da internacionalização da pós-graduação brasileira

Como recurso complementar à pesquisa, aplicamos o software *Nvivo* na elaboração da nuvem de frequência de palavras dos 10 textos compreendidos no corpus da revisão integrativa, as palavras em laranja que se destacaram com mais frequência foram: Pesquisa, Capes, Educação, Internacionalização, Brasil e graduação, essa última representa a pós-graduação, uma vez que selecionamos o quantitativo de 6 letras para gerarmos as palavras, isso porque palavras como *https*, também, entre, sendo, assim, nesse, dentre outras sem significado específico retornaram larga escala, inviabilizando uma análise contextual a partir do significado das palavras.

Segue a visualização do *Nvivo* para conhecimento de passos da utilização do *Nvivo* e fins de elaboração da pesquisa. Dessa forma, todos os artigos foram inseridos no software e sua frequência de palavras gerada a partir dos filtros selecionados. Como resultado da pesquisa, a nuvem de palavras criada pode ser consultada na figura 16 a seguir:

Figura 16 - Pistas da internacionalização da pós-graduação brasileira em conjunto de palavras



Fonte: Elaboração própria a partir da aplicação do *Nvivo* (2025).

3.3 Tecendo a análise do *corpus* documental

Nesta seção, a pesquisa documental é utilizada como recurso para examinarmos as políticas públicas direcionadas à internacionalização da pós-graduação brasileira. Embora existam agências de fomento propulsoras da internacionalização no Brasil como o Cnpq e agências de pesquisas estaduais como a Fapeam, para delimitar o *corpus* documental optamos pela escolha da Capes, uma vez que a temos como foco no capítulo 4, no qual analisaremos as atividades de internacionalização desenvolvidas pelos PPGs da Ufam. Então, a partir do *corpus* documental buscamos compreender como a Capes promove políticas públicas para a internacionalização da pós-graduação.

3.3.1 Plano nacional de Pós-graduação (PNPG)

Para o proposto anteriormente, começaremos com a análise do *corpus* documental da pesquisa com o Plano Nacional de Pós-graduação (PNPG) 2011-2020, o qual é um instrumento fundamental de planejamento de políticas públicas visando o aprimoramento do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). Segundo os autores Gouveia, Azevedo e Mendes (2017), artigo científico categorizado no modelo de dependência, o PNPG traça estratégias como envio de estudantes do doutorado ao exterior, atração de estudantes e pesquisadores estrangeiros e um incentivo ao aumento da quantidade de publicações com instituições internacionais (Brasil, 2010).

Interessante contextualizarmos o período contemplado pelo PNPG 2011-2020, como um período de pós crise mundial de 2008, seguido pelo impeachment da presidente Dilma Rouseff em 2016, diante disso o Brasil presenciou um momento de uma nova reforma fiscal, fatos que comprometeram a política de internacionalização, pois é necessário financiamento público para a circulação das ideias e produção do conhecimento. Além do contexto de pós-crise mundial, impeachment, nova reforma fiscal o PNPG 2011-2020, também teve em sua vigência a pandemia, que refletiu na queda física da mobilidade internacional, e no aumento de eventos internacionais virtuais (McManus, 2022), que são traduzidas em atividades programáticas da internacionalização.

Após a contextualização do período do PNPG 2011-2020, partimos para a análise, o documento inicia com o foco na divulgação da ciência por meio do avanço das publicações brasileiras em periódicos internacionais. O documento situa a produção científica brasileira no 13º rank mundial, conforme a figura a seguir, optamos por contemplar na imagem o rank até a posição ocupada pelo Brasil, para apresentarmos os países a sua frente, que em sua grande maioria são representados pelo Norte Global de acordo com a figura 18 a seguir:

Figura 18 - Colaboração internacional por meio de artigos

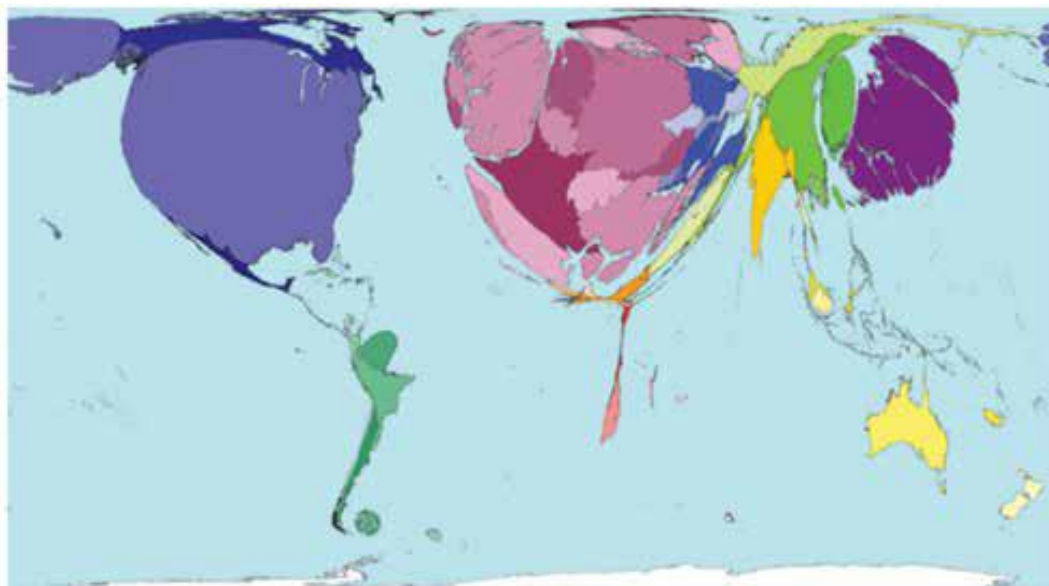
Países	ISI		SCOPUS	
	Rank	Nº Artigos	Rank	Nº Artigos
USA	1	341.038	1	383.712
CHINA	2	118.108	2	282.628
UK**	3	92.628	3	115.461
GERMANY	4	89.545	4	111.172
JAPAN	5	78.930	5	106.535
FRANCE	6	65.301	6	83.120
CANADA	7	55.534	7	70.388
ITALY	8	51.606	8	66.958
SPAIN	9	44.324	10	56.197
INDIA	10	40.250	9	56.579
SOUTH KOREA	11	38.651	12	47.208
AUSTRALIA	12	38.599	11	48.876
BRAZIL	13	32.100	13	39.690

Fonte: Capes, 2010.

Na figura 18, entre 13 países destacados no rank mundial de produções pela ISI (Institute for Scientific Information, atualmente Clarivate) e pela Scopus, 8 países estão localizados no Norte Global a citar: Estados Unidos, Reino Unido, Alemanha, França, Canada, Itália e Espanha, e 6 países situados no Sul Global como: China, Japão, Índia, Coreia do Sul, Austrália e Brasil. Consideramos um número significativo de produções do Sul Global, tendo em vista que este documento foi publicado em 2010, contrastamos estes dados com um achado de um mapa publicado em 2017, a partir da nossa técnica de levantamento dos artigos sobre o tema da pós-graduação brasileira tivemos conhecimento pelos autores Gouveia, Azevedo e Mendes (2017) de um mapa sobre a produção científica mundial, mapa conhecido como o “Estranho Mapa do Mundo baseado na produção científica” (Romanzoti, 2015) que com base no quantitativo dos investigadores do Norte global praticamente apaga os países do Sul Global, ou até mesmo se analisarmos como os recursos do Sul Global são explorados, o que permite que o Norte Global produza ainda mais. Nas palavras de Romanzoti (2015), são explorados ou até mesmo se analisarmos “Se o mundo fosse mapeado de acordo com quantos trabalhos de investigação científica cada país produz, assumiria uma aparência bizarra e irregular. O norte se ampliaria, enquanto o hemisfério sul praticamente desapareceria”. Isso porque eles trazem dados do Relatório da Unesco (2010) que alega que os EUA, a UE e a China, o Japão e a Rússia,

conjuntamente possuem cerca de 35% da população mundial, e por conseguinte detêm mais de três quartos dos investigadores mundiais, conforme pode ser visto na figura 19.

Figura 19 - A concentração da ciência mundial



Fonte: Romazonti, (2015) In: Hyperscience.

Dessa forma, podemos fazer uma analogia da figura 19 do mapa que pesquisadores do Sul Global estão fazendo ciência no Norte Global, pois são recrutados e os autores Gouveia, Azevedo e Mendes (2017) justificam os dados do mapa, pois segundo eles a produção científica está intrinsicamente ligada a circulação de dinheiro, e à capacidade de produção de tecnologia, tornando os países periféricos consumidores. O modelo de dependência é prevalente nesta discussão ao falarmos de pesquisa e produções científicas e do poder hegemônico que o Norte Global detêm na circulação das ideias mundiais atrelado a questão do financiamento.

Castells (2009), tem como categorias analíticas em sua teoria da Sociedade em Rede, a produtividade e a competitividade que podemos adaptá-las na análise da produção científica, fator relevante no PNPG (2011-2020). Para este autor:

A produtividade e a competitividade constituem os principais processos da economia informacional global. A produtividade origina-se essencialmente da inovação, e a competitividade, da flexibilidade. Portanto, empresas, regiões, países, unidades econômicas de todas as espécies preparam suas relações de produção para maximizar a inovação e flexibilização. A tecnologia da informação e a capacidade cultural de utilizá-la são fundamentais no desempenho da nova função de produção [...] (Castells, 2009, p. 417).

No período do marco temporal da pesquisa (2017-2023), a internacionalização da pós-graduação insere-se nestas categorias da produtividade e competitividade, as IES procuram ter visibilidade internacional ao maximizar sua produção científica, mesmo porque são avaliadas pelos processos instituídos pela Capes não só pela quantidade de publicações nacionais e internacionais, mas pelo critério de qualidade destas produções atribuídas pela estratificação da qualidade da produção intelectual definido por Qualis que variam em uma escala de A a C. Sendo A1 e A2 periódicos de excelência internacional; B1 e B2: abrange os periódicos de excelência nacional; B3, B4 e B5: considera os periódicos de média relevância; C: contempla periódicos de baixa relevância, ou seja, considerados não científicos e inacessíveis para avaliação. Este desenho da estratificação do Qualis pode levar à competitividade entre os pesquisadores, ao mesmo tempo em que almeja a produtividade das produções científicas.

No tocante ao PNPG (2010-2020), este evidencia as distinções das ações de cooperação internacional de um país: o país pode ser usuário, neste caso o país em desenvolvimento não tem capacidade de ter a pesquisa instalada, vertente caracterizada no modelo analítico de dependência;

- o país pode ser mutuário, ou seja, nesta vertente o país logrou em se estabelecer cientificamente e está na posição de cooperar quase que simetricamente, ou no mesmo nível dos outros países, vertente caracterizada no modelo de interdependência;

- o país pode ser provedor, significa a capacidade do país de apoiar outros países na capacitação em Ciência e Tecnologia, vertente inserida no modelo de interdependência.

O documento situa o Brasil nestas vertentes e alega que se encaixa na de usuário e de mutuário, a vertente de provedor é mencionada no apoio a países Africanos e no Timor Leste (Capes, 2010).

Já no contexto amazônico, é visível as assimetrias nos Planos Nacionais de Pós-graduação para Magalhães (2023),

Quando pauta a Amazônia, ficam mais evidentes os limites que a construção de uma política geral de pós-graduação enfrenta ao tentar construir-se nos espaços do PNPGs, alocados dentro de uma agência avaliadora. Não é como falar a ouvidos moucos, pois a Capes pode promover muitas ações – no que não for conflitante com o seu paradigma avaliativo, [...] e fica registrado num documento de grande alcance as proposições e críticas do que é necessário em termos de orientações estratégicas para esse nível de Educação. Todavia, as limitações para sua implementação dificultam a concretização de ações. As dificuldades de condições materiais, a pouca força política das proposições, além do conflito de paradigmas do que propõe o PNPG vs. o Modelo Capes, tornam a expansão da pós-graduação um desafio persistente em todos os PNPGs, especialmente no interior do país, no intuito de minimizar a assimetria com as grandes cidades litorâneas. (Magalhães, 2023).

As esferas locais, nacionais e internacionais estão imbricadas, pois a Capes pode promover ações que não entrem em conflito com sua avaliação. E como Magalhães (2023) chama atenção ao tratar da Amazônia, evidenciam-se os limites enfrentados pela formulação de uma política nacional de pós-graduação no âmbito dos PNPGs, especialmente por estarem vinculados a uma agência de avaliação como a Capes. Representando um desafio, onde se busca reduzir as assimetrias em relação às demais regiões brasileiras.

Em síntese, o PNPG (2011-2020) evidencia os avanços da produção científica brasileira no cenário internacional, destacando o fortalecimento das parcerias com instituições públicas, como o CNPq, e a ampliação da colaboração com empresas do setor privado, incluindo organizações internacionais. Contextualiza a presença de cientistas brasileiros a nível mundial, citando a participação destes em reuniões, conferências, fóruns e institutos internacionais. Já utilizando a lupa do modelo de dependência, podemos identificar a submissão das regiões e suas assimetrias na avaliação padronizada e institucionalizada pela Capes. Embora neste documento tenhamos identificado características do modelo de interdependência, pois o documento traz uma pesquisa quantitativa da mobilidade internacional em 2009 no que tange ao envio dos estudantes, em um primeiro gráfico foi possível vermos os Estados Unidos como um grande receptor dos estudantes da pós-graduação brasileira e em outro a França. No entanto, o documento destaca o financiamento, mas não faz referência à organização institucional ou à cultura, como um dos fatores da internacionalização da pós-graduação, tripé que é defendido pela nossa tese. Sem essa tecitura entre o financiamento, organização institucional e cultura a internacionalização pode ficar restrita aos processos da dependência.

3.3.2 Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior- PDSE

O segundo documento analisado é referente ao Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior – PDSE, lançado em 2011, dentro da vigência do PNPG (2010-2020). O PDSE é uma política pública que tem como objetivo: “Apoiar a formação de recursos humanos de alto nível por meio da concessão de bolsas de doutorado sanduíche no exterior aos cursos de Doutorado reconhecidos pela CAPES” (Capes, 2014). Sendo que uma das prioridades inicial deste programa era contemplar o desenvolvimento de pesquisas em áreas do conhecimento menos consolidadas no Brasil. Desde 2011, é um edital lançado anualmente para fomentar a internacionalização da pós-graduação ao nível do doutorado. Podemos categorizar o PDSE no modelo de interdependência, pois os doutorandos participam de espaços localizados no Norte-Global, como

também no Sul-Global, a fim de aprender saberes e compartilhar no desenvolvimento da pesquisa de tese, por meio da colaboração internacional.

O *modus operandi* do PDSE se desenvolve da seguinte maneira, as universidades federais recebem o que o programa chama de cotas, que são bolsas ou vagas para cada PPG com nota 4 em diante. A pró-reitoria de pesquisa e pós-graduação (Propesp) de cada universidade fica encarregada de homologar as inscrições dos candidatos, após os doutorandos devidamente matriculados passarem por uma seleção interna em seus respectivos PPGs, sendo esta uma primeira etapa. Se caso algum PPG, não tiver candidatos para indicar sua cota é remanejada para outro programa da respectiva IES. Após a homologação pela Propesp das inscrições de todos os candidatos dos PPGs com cotas, o processo burocrático fica a cargo da Capes, segunda etapa, que avaliará os documentos obrigatórios e homologará as inscrições dos candidatos aprovados, terceira etapa. Após, o recebimento da carta da anuência da Capes, os doutorandos poderão dar entrada no visto, caso seja necessário, bem como nos trâmites para a viagem. Para isso, recebem auxílio no transporte, instalação, mensalidade, seguro de viagem e adicional localidade, se necessário. No entanto, estes valores são padronizados para todo Brasil, sem levar em conta as diferenças dos custos de viagem das regiões brasileiras, ainda que tenha o adicional localidade para algumas cidades, nem todas estão contempladas nessa lista, como o caso de Manaus⁶², capital do Amazonas, situada no Norte do Brasil, que se comparada com as tarifas de viagens de outras regiões brasileiras são maiores.

Em uma busca pelos valores ofertados pelo PDSE, só conseguimos achar informações referentes aos valores das bolsas no exterior a partir de 2013 (Capes, 2013). Destacamos que as bolsas de mobilidade internacional no âmbito do PDSE não tiveram reajustes desde o ano de 2013, não acompanhando a inflação, ou às taxas de câmbio. Inferimos que ainda que haja políticas públicas para a internacionalização esta deve ter como parâmetros a realidade financeira do cenário internacional, para que seja acessível e tangível aos discentes do doutorado.

Além dos subsídios das bolsas congelados no mesmo valor após mais de 10 anos de andamento do PDSE, não encontramos referências nos editais de tentativa de democratização ao acesso, pois todos os doutorandos competem desigualmente em seus respectivos PPGs por uma

⁶² Utilizamos o exemplo de Manaus, como parte do relato de experiência da pesquisadora, bolsista do PDSE edital 44-2022, o valor repassado da Capes referente ao auxílio transporte não foi suficiente para arcar com a despesa da passagem de ida e volta, referente ao trecho Manaus-Lisboa. A bolsista, mesmo tendo entrado em contato com a Capes, e mostrado os valores das passagens, recebeu a mensagem que a cidade do Norte do Brasil, não estava inserida na lista de cidades com direito à adicional localidade, e por isso não poderia receber auxílio a mais no transporte.

vaga, e não há menção de ações afirmativas, que segundo o Ministério da Igualdade Racial (s.d, n.p.), “[...] são políticas públicas e privadas que visam garantir direitos historicamente negados a grupos minoritários. O objetivo é promover a inclusão socioeconômica e a participação de minorias em diversos âmbitos da sociedade (Brasil, s.d., n.p.). Por meio do decreto nº 11.785, de 20 de novembro de 2023,

Art. 1º Fica instituído o Programa Federal de Ações Afirmativas - PFAA, no âmbito da administração pública federal direta, com a finalidade de promover direitos e a equiparação de oportunidades por meio de ações afirmativas destinadas às populações negra, quilombola e indígena, às pessoas com deficiência e às mulheres, consideradas as suas especificidades e diversidades (Brasil, 2023, n.p.).

Mesmo que o decreto tenha sido implementado em 2023, o edital 26/2024 da Capes (-PDSE continuou seguindo as mesmas diretrizes dos anos anteriores. A proposta de discussão desta temática é pertinente no âmbito da internacionalização da pós-graduação, uma vez que nos editais de ingresso na pós-graduação temos a inclusão de ações afirmativas, a mobilidade internacional pelo PDSE pode repensar nas diretrizes dos seus editais a fim de democratizar seu acesso aos grupos marginalizados como populações negras, quilombolas, indígenas, pessoas com deficiências e mulheres, ademais democratizar o acesso à mobilidade internacional às mulheres que são mães⁶³ e doutorandas nos seus respectivos PPGs.

No tocante ao PDSE, notamos uma flexibilização dos critérios com relação à fluência em idioma estrangeiro a partir da segunda chamada do edital 44/2022 PDSE Capes (2024), com a adoção de um exame de custo menor como o Duolingo, e posteriormente a extinção de provas de proficiência em língua estrangeira, que geralmente são pagas, sendo apenas necessário uma declaração do orientador e coorientador, conforme disposto a seguir no edital 26/2024 (Brasil, 2024, p.7):

IV - Declaração do coorientador no exterior, devidamente assinada e em papel timbrado da instituição, informando o mês/ano de início e término do estágio no exterior, conforme modelo constante no Anexo V. V - Declaração de reconhecimento de fluência linguística assinada pelo coorientador no exterior conforme modelo disponível no Anexo II; VI - Declaração de reconhecimento de fluência linguística assinada pelo orientador no Brasil, conforme modelo disponível no Anexo III.

⁶³ Como relato de experiência de mãe, doutoranda e bolsista no PDSE, quando a bolsista explanou para a Capes que precisaria levar sua filha para Lisboa- Portugal, não houve ajuda complementar para que a filha acompanhasse na mobilidade internacional. Sendo assim, o custo de uma mobilidade internacional não é acessível a todos, mesmo que haja políticas públicas, elas não refletem a realidade de grupos da sociedade, como as mães que fazem doutorado.

Esse avanço, pelo menos na barreira linguística, nos indica que os critérios do PDSE tem sido repensado pela Capes, já que houve esta flexibilização na política linguística e se tornaram mais acessíveis aos doutorandos. No seio do modelo analítico da interdependência, o PDSE se desenvolve, com os seguintes objetivos específicos⁶⁴:

I - complementar e expandir as possibilidades de formação ofertadas pelos programas de pós-graduação no Brasil; II - oferecer oportunidades para a atualização de conhecimentos técnicos, científicos, tecnológicos e acadêmicos; III - ampliar o nível de colaboração e de publicações conjuntas entre a comunidade acadêmica que atua no Brasil e no exterior; IV - ampliar o acesso da comunidade acadêmica brasileira aos centros internacionais de excelência; V - proporcionar maior visibilidade internacional à produção científica, tecnológica e cultural brasileira; VI - promover a reflexão sobre a base curricular dos cursos pós-graduação brasileiros ao proporcionar aos bolsistas o contato com currículos de cursos de excelência no exterior; VII - fortalecer os programas de pós-graduação e o intercâmbio entre Instituições de Ensino Superior - IES ou grupos de pesquisa brasileiros e internacionais; VIII - estimular a adoção de novos modelos de gestão da pesquisa por parte dos(as) estudantes brasileiros(as); e IX - auxiliar no processo de internacionalização do ensino superior bem como da ciência, tecnologia e inovação brasileiras (Capes, 2024, p. 1, grifos nossos).

Portanto, o Brasil está galgando a colaboração internacional por meio de políticas públicas para a internacionalização como o PDSE. Há referências sobre a internacionalização do currículo e ampliação das redes internacionais. Identificamos nos objetivos específicos menções sobre o fortalecimento da esfera local, a partir dos PPGs, esfera nacional por meio da pós-graduação brasileira, e esfera internacional por meio de colaborações entre pesquisadores brasileiros e no exterior, bem como publicações conjuntas.

Em um estudo realizado com ex-bolsistas do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE), observou-se que os doutorandos perceberam essa experiência como altamente enriquecedora, destacando, entre os principais benefícios, o aprimoramento da capacidade analítica aplicada aos seus objetos de pesquisa, a imersão em contextos culturais distintos e a ampliação de sua compreensão do mundo. Nesse sentido, a internacionalização do ensino superior é compreendida como um mecanismo estratégico para a articulação de conhecimentos gerados em diferentes realidades nacionais, favorecendo a cooperação entre instituições e centros de pesquisa em âmbito internacional (Vale, 2017). Ademais, Vale (2017) utiliza entrevistas como técnica de

⁶⁴ Identificamos que os objetivos específicos são os mesmos nos editais analisados entre 2017 a 2023, por isso mantivemos uma versão atualizada na análise.

pesquisa e analisa a internacionalização do ensino superior na ótica dos bolsistas do PDSE, para eles representa:

Uma proposta de integrar o conhecimento produzido em diversos países, permitindo ao estudante/pesquisador aperfeiçoar técnicas, práticas e teorias, além de criar canais de comunicação entre as instituições (Ex-bolsista P).

Internacionalização da educação superior seria a instrumentalização de estudos em dado objeto de pesquisa sob a perspectiva de determinado campo de estudo do ponto de referência internacional, com o intuito de estudar outras formas de visão e efetivar um comparativo com a realidade circundante, a fim de ampliar a contribuição do pesquisador ao seu universo acadêmico-científico (Ex-bolsista L) (Vale, 2017, p. 92).

Em outras palavras, os depoimentos reforçam a ideia de que a internacionalização do ensino superior é um mecanismo de articulação entre diferentes realidades científicas e culturais, como observa um dos participantes. Portanto, a análise do PDSE com base no modelo de interdependência, que em nossa compreensão parte do pressuposto de que, no cenário contemporâneo, a produção e a circulação do conhecimento são estruturadas por redes colaborativas e pela troca mútua entre instituições e países, reforçando a lógica da interdependência acadêmica. indica sua relevância como instrumento estratégico para o fortalecimento das relações científicas internacionais.

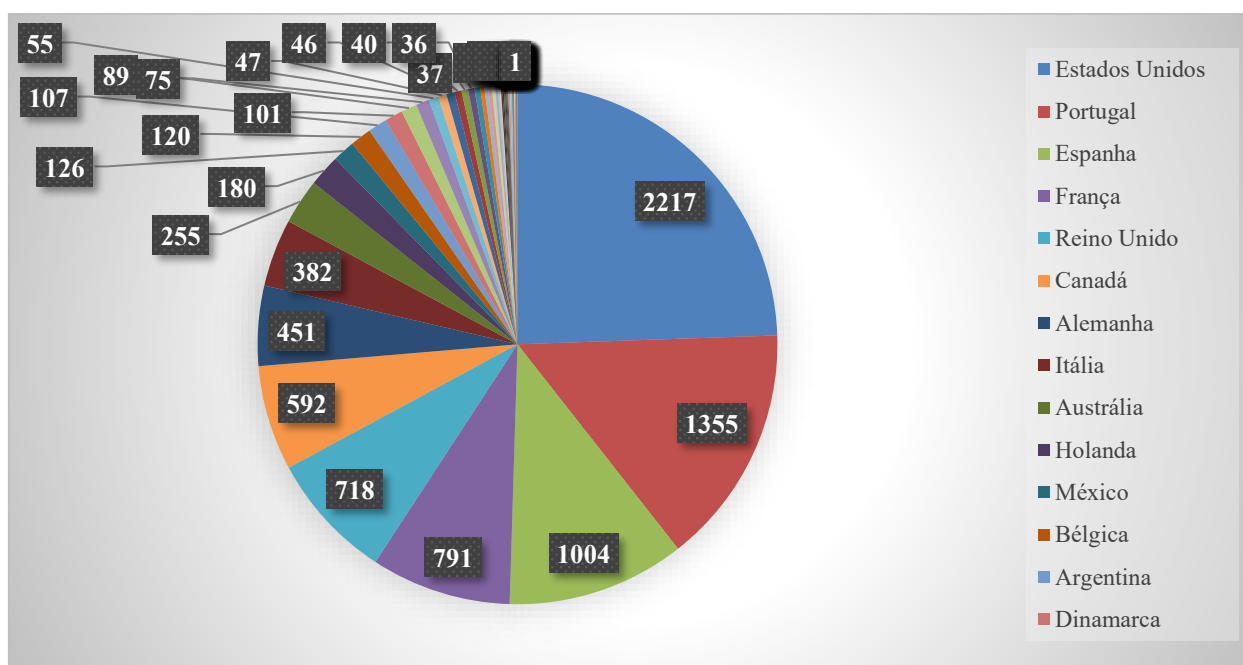
Nesse contexto, é possível identificar a presença do teçume do tripé da internacionalização da pós-graduação – financiamento, organização institucional e cultura – conforme delineado pela nossa premissa de tese. O PDSE, enquanto política de financiamento, viabiliza a mobilidade internacional de discentes, sendo um elemento fundamental para a consolidação de experiências formativas em instituições estrangeiras. A organização institucional manifesta-se no fortalecimento dos laços entre instituições de ensino superior (IES) nacionais e internacionais, contribuindo para a construção de redes colaborativas sustentáveis. Por fim, o componente cultural, embora nem sempre explicitamente nomeado, torna-se visível na adoção de novos modelos de gestão da pesquisa, na reconfiguração das práticas científicas e na incorporação de perspectivas multiculturais no processo formativo como validado pela pesquisa com os bolsistas do PDSE (Vale, 2017). Em suma, o PDSE pode ser compreendido como uma política que promove a interdependência acadêmica, possibilitando ao pesquisador não apenas o acesso a novos saberes, mas também a inserção e sua contribuição em circuitos internacionais de produção científica, contribuindo para a construção de uma ciência mais aberta, colaborativa e global.

Inferimos que a internacionalização do ensino superior tem se consolidado como uma estratégia fundamental para o fortalecimento da pós-graduação no Brasil. Nesse contexto, o PDSE, promovido pela Capes desempenha um papel estratégico ao possibilitar que doutorandos realizem

parte de sua formação em instituições estrangeiras de reconhecida excelência. Para uma discussão de dados do PDSE, por meio da pesquisa qualitativa, recorreremos aos dados da Capes acerca do PDSE entre 2017-2023 via Lei de Acesso à Informação (LAI), protocolo n. 23546.098451/2024-92, de 27 out. 2024, respondida no dia 18 nov. 2024 para solicitar à Capes dados com relação às informações do PDSE no período de análise do marco temporal da pesquisa (2017-2023).

Destarte, a análise dos dados referentes ao período de 2017 a 2023, fornecidos pela Capes, sintetizados no gráfico 3, indica tendências significativas no processo de escolha dos destinos internacionais pelos bolsistas brasileiros.

Gráfico 3 - Países das IES de destino (2017-2023)



Fonte: (Capes, 2024).

A distribuição dos países de destino no âmbito do PDSE da Capes, entre os anos de 2017 e 2023, indica uma ampla diversidade geográfica. Em ordem alfabética, os países contemplados foram: África do Sul, Alemanha, Angola, Arábia Saudita, Argentina, Austrália, Áustria, Bélgica, Benim, Cabo Verde, Camarões, Camboja, Canadá, Chile, China, Colômbia, Coreia do Sul, Costa Rica, Croácia, Cuba, Dinamarca, Equador, Eslováquia, Eslovênia, Espanha, Estônia, Estados Unidos, Filipinas, Finlândia, França, Gana, Grécia, Holanda, Hong Kong, Hungria, Índia, Irlanda, Islândia, Israel, Itália, Japão, Líbano, Luxemburgo, Martinica, México, Moçambique, Nicarágua, Nigéria, Noruega, Nova Zelândia, Panamá, Paraguai, Peru, Polónia, Portugal, República Tcheca, Reino Unido, Romênia, Rússia, Síria, Sérvia, Suécia, Suíça, Taiwan, Tanzânia, Turquia, Uruguai

e uma categoria classificada como Não Informado. Salienta-se que os países com poucas proporções não apareceram no gráfico 3 devido a grande quantidade e disposição da imagem.

O gráfico 3 evidencia a hegemonia dos Estados Unidos como principal país de destino, concentrando a maior parcela das bolsas concedidas de um total de 9.052 bolsas entre os anos de 2017-2023 (2217) foram destinadas ao país do Norte-Global. Segundo Tauchen et al., 2023 “Na estrutura de economia do conhecimento, a educação ocidental, situada no Norte Global, dispõe de maior prestígio, capital cultural e de recursos na estratificação do ensino superior.” (Tauchen et al., 2023, p.14). Ou seja, este dado, pode significar a preferências pelas instituições norte-americanas, reconhecidas pela qualidade da investigação científica, recursos tecnológicos e diversidade de programas e a preferência pela língua inglesa também pode ser um fator motivacional. Em segundo lugar, destaca-se Portugal, cuja forte presença pode ser atribuída à afinidade linguística, às facilidades de integração acadêmica e aos acordos bilaterais que historicamente aproximam universidades brasileiras e portuguesas. *A priori* os resultados dos dados nos remetem ao modelo de dependência, imbricado à identidade legitimadora de Castells (2018) e movido pelo financiamento.

Além disso, países como Espanha, França, Reino Unido, Canadá e Alemanha também apresentam proporções relevantes, demonstrando a concentração das mobilidades acadêmicas em centros consolidados de produção científica na Europa e América do Norte, indicados pela escolha dos doutorandos para países do Norte Global, logo há uma dependência em buscar a mobilidade internacional para estes países, mas que com base nos documentos da Capes e do PDSE identificamos esta tendência no modelo de interdependência, visto que os doutorandos podem apreender de conhecimento e tecnologia mesmo que em espaços hegemônicos e contribuir com sua expertise e experiência de um país sul-americano, ou seja, compartilhar que o Brasil também sabe fazer ciência e criar espaços para construir seu local de fala para estar e vivenciar a ciência e experiências culturais em espaços dominantes. A presença expressiva desses países pode ainda estar associada à oferta de programas em inglês e ao reconhecimento de seus sistemas de ensino superior nos *rankings* internacionais.

Ainda que com participação menor, essa dispersão evidencia uma expansão no escopo da internacionalização, refletindo o amadurecimento das políticas públicas voltadas à mobilidade estudantil e a consolidação de novas parcerias institucionais. No entanto, chamamos atenção para a pouca participação de escolha dos países da América do Sul no PDSE, os dados refletem a divisão entre o Norte-Global e o Sul-Global, sendo que os participantes da mobilidade internacional ainda que compartilhem do mesmo contexto sul-americano em sua grande maioria opta pelos países do Norte-Global. Este padrão analisamos pelo modelo de interdependência, ainda que esteja em um

espaço hegemônico podem estabelecer redes de pesquisa e aprender com este espaço para construir sua voz e representar a visão sul-americana nestes espaços acadêmicos, fomentar a criação de redes de pesquisa, publicação e coautoria de artigos internacionais e fortalecer a estratégia organizacional e programática da internacionalização. Constatamos no gráfico 3 que somente 107 bolsistas das 9.052 bolsas escolheram a Argentina, 47 bolsistas foram para o Chile e 40 optaram pela Colômbia, sendo que estes últimos não aparecem na legenda do gráfico por representarem um quantitativo menor que 100.

Na visão de Castells (2008), amplamente discutida no capítulo 1, a identidade é defendida como “fonte de significado e experiência de um povo” (2008, p.22). Com base nisso, compreendemos por meio dos bolsistas do PDSE que a identidade da pós-graduação por meio desta mobilidade internacional foi sendo construída pela escolha dos destinos de origem concentrados no Norte-Global. Trata-se de uma identidade legitimadora, conforme definida por Castells (2018), que visa preservar a ordem estabelecida e reforçar os valores e as estruturas de poder existentes. Em vez de promover mudanças ou questionar o *status quo*⁶⁵, essa identidade atua como um mecanismo de estabilidade institucional e social, sendo construída a partir das instituições dominantes com o objetivo de consolidar a hegemonia vigente, que em nossa compreensão se apresenta pela escolha das instituições de ensino superior do Norte-Global.

Entretanto, a internacionalização da pós-graduação brasileira leva tempo para ser construída e consolidada podendo assumir a forma de identidade de resistência, quiçá identidade de projeto utilizando as denominações de Castells (2018), conforme apresentadas no capítulo 1. Sendo que a identidade de resistência na nossa compreensão aplicada ao tema da internacionalização da pós-graduação brasileira se apresentaria pelo aumento do quantitativo dos bolsistas do PDSE em países do Sul-Global. Visto que uma das principais características no modelo de interdependência é a criação de redes de pesquisa, e estas se fortaleceriam no contexto dos países sul-americanos por meio da identidade de resistência proposta por Castells (2018), para posteriormente buscarem a identidade de projeto, ou seja o modelo de independência para o bem comum, cujo principal fator é a cultura, na qual há a valorização da diversidade, inclusão e sustentabilidade regional, neste modelo a internacionalização é o instrumento de transformação social conforme podemos compreender pela identidade de projeto proposta por Castells (2018), a qual corresponde à construção de uma nova identidade social orientada por um projeto

⁶⁵ Uma expressão em latim que significa estado atual de algo antes de qualquer alteração.

transformador. Trata-se de um processo pelo qual um grupo social redefine sua posição na estrutura social com o propósito de promover mudanças significativas tanto em sua própria condição quanto na organização da sociedade em geral. Essa identidade, conhecida como identidade de projeto, emerge da iniciativa coletiva e tem como finalidade a superação de estruturas vigentes por meio de uma ação orientada à transformação social, que em nossa análise atrelamos ao modelo de independência para o bem comum. Em outras palavras, a internacionalização pelo modelo do bem comum visa a transformação social e o impacto na sociedade, é a identidade de projeto que pode ser construída pela tecitura da internacionalização da pós-graduação brasileira por meio de políticas públicas como o PDSE.

A análise do gráfico 3 permite concluirmos que o PDSE cumpre uma função essencial na promoção da inserção internacional dos doutorandos brasileiros, contribuindo tanto para o aprimoramento individual quanto para o fortalecimento das redes de colaboração científica. O predomínio de destinos com instituições de excelência revela uma clara orientação para a qualidade e para a inovação na formação dos futuros doutores. Em suma, solicitamos estes dados para compreender quais os países internacionais, o Brasil colaborava por meio do PDSE e obtivemos como resultado a grande colaboração com os países do Norte Global.

A priori este resultado nos levou a interpretá-lo pelo modelo de dependência imbricado a uma identidade legitimadora proposta por Castells (2018), no entanto o modelo de interdependência imbricado à identidade de resistência de Castells (2018) implica no sujeito em participar destes espaços para romper com padrões hegemônicos e colaborar a partir da perspectiva sul-americana. Um sujeito que tem sua identidade reacionária da América Latina e pode aprender e compartilhar seus saberes em um espaço hegemônico, para galgar uma identidade de projeto (Castells, 2018) pela via do modelo de independência para o bem comum.

Ainda no âmbito da análise dos dados disponibilizados pela Capes (2024), identificamos apenas 30 bolsas das 9.052 destinadas no âmbito do PDSE para a Universidade Federal do Amazonas (Ufam) em contraste com a Universidade de São Paulo (484) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (443), isto é, há uma distribuição de bolsas em sua grande maioria para a Região Sul, Sudeste e Centro-oeste em contraponto com a Região Norte do Brasil.

De acordo com os dados apresentados na Figura 20, em 2019 identificamos 1.221 cursos de doutorado na Região Sudeste, 526 na Região Sul e, em contraste, apenas 93 na Região Norte. Essa disparidade revela uma distribuição desigual dos programas de pós-graduação *stricto sensu* no país. Assim, a alocação das bolsas de mobilidade internacional do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE) pode ser compreendida a partir da evolução desses cursos nas diferentes regiões brasileiras. Destaca-se, contudo, que a Região Norte apresentou um crescimento

significativo de 82% no número de cursos de doutorado entre 2011 e 2019. Ainda que esse aumento represente um avanço relevante, a predominância histórica e quantitativa de programas nas Regiões Sul e Sudeste justifica a maior concentração de bolsas do PDSE nessas localidades no período de 2017 a 2023.

Figura 20 - Evolução de cursos de doutorado (2011-2019)

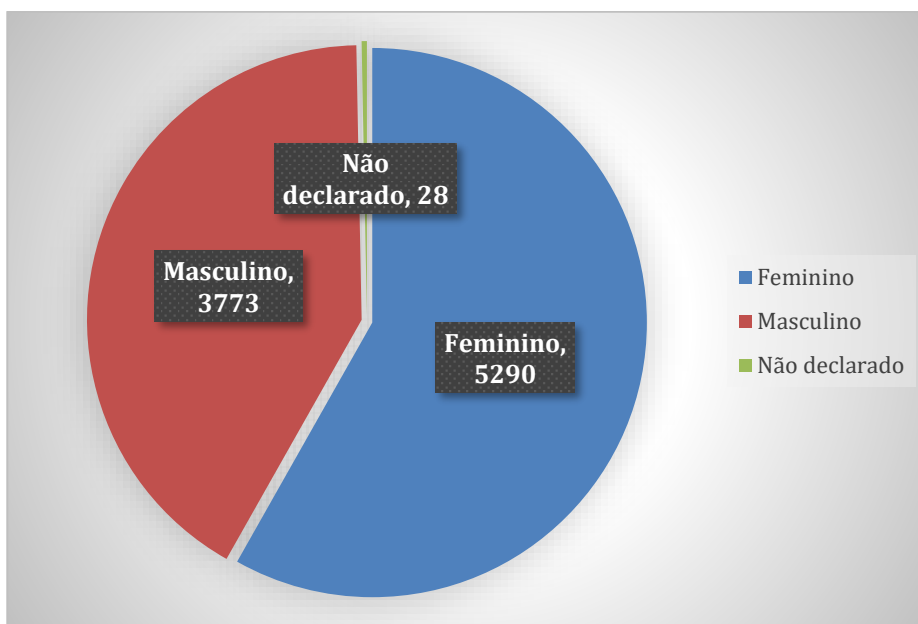
Região	2011	2019	Crescimento (%)	Participação	
				2011	2019
Centro-Oeste	101	184	82%	6%	8%
Nordeste	239	386	62%	15%	16%
Norte	51	93	82%	3%	4%
Sudeste	912	1.221	34%	56%	51%
Sul	312	526	69%	19%	22%
Total	1.615	2.410	49%	100%	100%

Fonte: Capes, 2021, p. 19.

Em síntese, os dados analisados reforçam a importância de políticas públicas que estimulem a internacionalização da pós-graduação, levando em consideração as assimetrias das regiões brasileiras, enquanto promove a mobilidade acadêmica, a troca de saberes e a integração científica entre o Brasil e o mundo.

Além dos dados dos Países das IES de destino, solicitamos à Capes via LAI, dados para analisar a pauta das ações afirmativas, que nesta tese compreendeu grupos vulneráveis como: mulheres, negros e indígenas. Ademais, pedimos via protocolo n. 23546.098451/2024-92, a quantidade de homens e mulheres quilombolas e pessoas com deficiência, mas a Capes alegou que não tinha informações sobre estes grupos. A partir do relatório da Capes (2024) foi possível analisar a quantidade de mulheres, negros e indígenas, tendo em vista o foco da pesquisa de tese neste momento para análise e compreensão da quantidade de pessoas vulneráveis compreendidas nestes três grupos. Como complemento, a Capes (2024) retornou a solicitação com a inclusão de quantidade de pessoas amarelas, brancas e pardas participantes na mobilidade internacional e pudemos traçar conclusões a partir dos resultados.

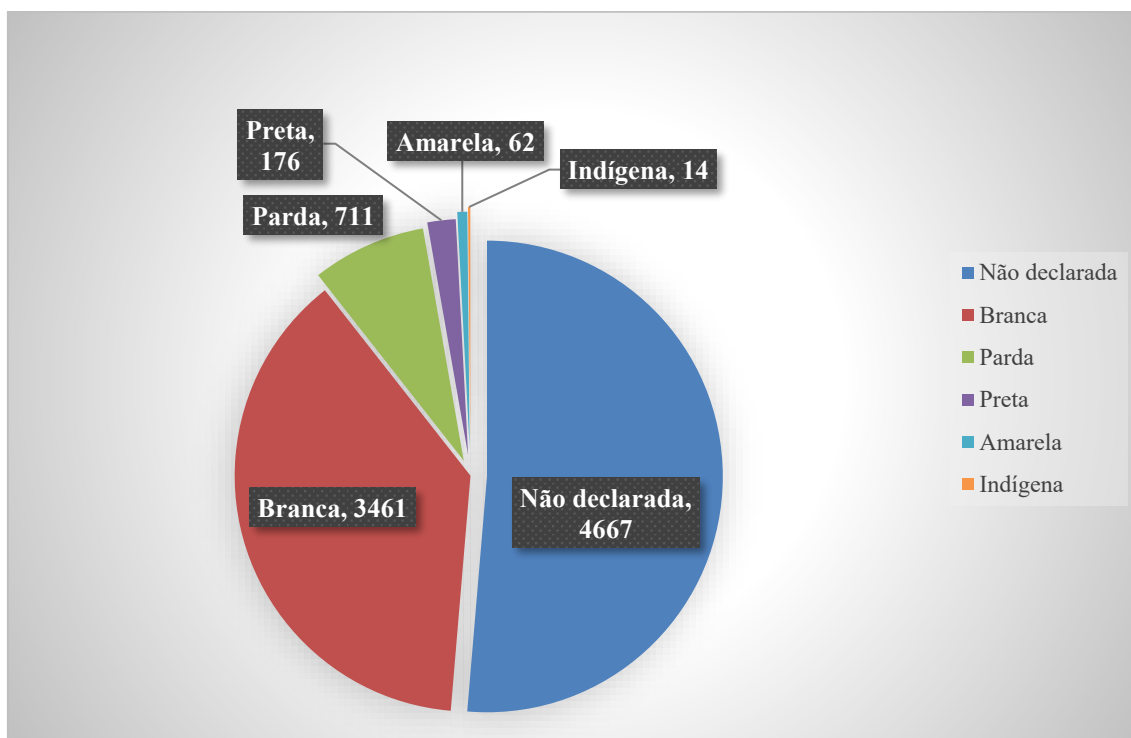
O primeiro dado referente aos grupos das mulheres pode ser consultado no gráfico 4:

Gráfico 4 - Disposição das Bolsas de Mobilidade PDSE por gênero

Fonte: Elaboração própria (2025) a partir dos dados da Capes (2024).

A análise dos dados relativos às bolsas de mobilidade internacional do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE), no período de 2017 a 2023, revela um padrão significativo na distribuição por gênero. Do total de 9.052 bolsas concedidas, 5.290 (aproximadamente 58,4%) foram atribuídas a mulheres, enquanto 3.773 (cerca de 41,7%) beneficiaram homens. Além disso, 28 candidatos (0,3%) não declararam o seu gênero no momento da candidatura. Estes dados indicam uma predominância feminina no acesso a este tipo de mobilidade acadêmica, o que pode refletir tanto o aumento da participação de mulheres no ensino superior em nível de doutoramento, como uma possível maior procura ou acesso por parte deste grupo às oportunidades internacionais de formação. Este achado contribui para o debate sobre igualdade de gênero na ciência e no ensino superior com o foco na pós-graduação, ou seja, um grupo vulnerável representado pelo decreto nº 11.785, de 20 de novembro de 2023 incluído nas ações afirmativas, mas que com base nos dados tem a democratização do seu acesso no âmbito da mobilidade internacional, uma atividade programática da internacionalização.

Quanto a análise dos dados referentes à autodeclaração racial dos participantes do Programa Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE), promovido pela CAPES entre os anos de 2017 a 2023, apresenta importantes aspectos sobre a composição étnico-racial dos bolsistas brasileiros contemplados por este programa de mobilidade acadêmica internacional conforme analisados no gráfico 5:

Gráfico 5 - Disposição étnico-racial das Bolsas de Mobilidade PDSE

Fonte: Elaboração própria (2025) a partir dos dados da Capes (2024).

Constata-se no gráfico 5 uma expressiva parcela dos participantes, totalizando 4.667 indivíduos, optou por não declarar sua raça/cor, o que representa uma limitação significativa na análise da distribuição racial. Essa lacuna pode ser interpretada tanto como uma falha nos instrumentos de coleta de dados quanto como um indicativo de tensões sociais e subjetividades associadas à identificação racial no Brasil.

Entre os participantes que declararam sua raça, observa-se uma predominância de pessoas brancas, com 3.461 bolsistas, o que representa a maior proporção entre os declarantes. Em seguida, encontram-se pessoas pardas (711), pretas (176), amarelas (62) e, por fim, indígenas (14). Esses dados refletem, de forma nítida, a sub-representação de grupos étnico-raciais historicamente marginalizados, especialmente negros (pretos e pardos) e indígenas, em iniciativas de internacionalização da pós-graduação no Brasil.

Sobre os dados referentes às pessoas negras, nos apoiamos no estudo de Priscila Silva (2023), a qual observa “[...] que a hierarquização racial, estrutura e cultura racistas marcam o cerne das tensões raciais no Brasil, e as oportunidades entre a população afrodescendente e a branca nunca se deram de forma homogênea [...], ademais, Silva menciona que como consequência ocasiona “[...] um hiato até mesmo escolar, quando repensamos os privilégios na educação.”

(Silva, 2023, p. 100) Depreendemos que este hiato também pode ser identificado na mobilidade internacional por meio do PDSE.

A discrepância nos números de bolsas de mobilidade internacional do PDSE aponta para a persistência de desigualdades estruturais que atravessam o acesso às oportunidades acadêmicas de alto nível, inclusive no exterior. Corroborando à análise destes dados, Silva (2023) menciona que

O conceito racial e a ciência têm centralidade nesse processo conjuntural. Percebemos tais questões nos vácuos do pensamento literário e científico de um país que renega sua história e a contribuição da população afro-brasileira e dos povos indígenas em sua formação sociocultural. Além do mais, observamos que os negros e os povos indígenas tornaram o foco secular de massacres e **foram sistematicamente negligenciados dentro dessa ideia construída de nação brasileira** (Silva, 2023, p. 54-55, grifos nossos).

Tal cenário reforça a urgência de políticas públicas voltadas à promoção da equidade racial no sistema de ciência, tecnologia e inovação na busca da democratização ao acesso à internacionalização. A implementação de ações afirmativas, o fortalecimento de programas específicos para populações sub-representadas e a melhoria nos mecanismos de registro e monitoramento racial devem ser considerados como estratégias essenciais para o avanço de uma ciência mais inclusiva e democrática.

Dessa forma, mesmo que o PDSE esteja categorizado no modelo de interdependência em teoria, com base nos seus documentos e objetivos, os resultados apontam a discrepância de igualdade e inclusão nesta política pública, ou seja, como a Capes por meio do PDSE pode buscar o modelo de interdependência e independência para o bem comum se seus participantes são na sua grande maioria brancos, há uma parcela extremamente baixa de pretos e indígenas. Depreendemos que há uma contradição no PDSE que deve ser pensada em termos de inclusão, igualdade e diversidade de seus participantes pois torna-se fundamental a democratização do seu acesso. Se é observado a grande quantidade de brancos e pessoas com raças não declaradas pode-se discutir em como solucionar este abismo entre a quantidade de participantes, de forma que a política pública possa ser pensada por meio dos editais do PDSE para garantir o acesso destes grupos marginalizados, com parcelas muito baixa de participação.

3.3.3 Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento

O terceiro documento compreende um programa da Capes criado em 2013 em parceria com o Ministério da Educação (MEC) e sua proposta recriada em 2023, o “Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento”, o qual tem a iniciativa de incluir as ações afirmativas na oferta de bolsas de mestrado/doutorado sanduíche. Ainda que o PDSE não contemple esta causa, este programa da Capes foi criado com o objetivo de “[...] formar e capacitar,

no Brasil e exterior, estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas, alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, em universidades, instituições de educação profissional e tecnológica e centros de pesquisa de excelência.” (Capes, 2023). Tem como finalidade a consolidação, o aprimoramento e a internacionalização de Programas de Pesquisa e de Pós-Graduação, por meio da promoção da mobilidade internacional de docentes e discentes. Este programa é uma política pública, “[...] uma iniciativa da CAPES e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi) do Ministério da Educação (MEC) voltada para a promoção de ações afirmativas na pós-graduação *stricto sensu* e formação de professores para a educação básica. Serão investidos mais de R\$600 milhões.” Ou seja, a formação ocorre em instituições de reconhecida excelência acadêmica, tecno-científica e profissional, tanto no Brasil quanto no exterior.

Nesta linha de pensamento, “[...] o programa Abdias Nascimento é resultado de uma demanda histórica do país. Busca democratizar o acesso e a permanência na educação superior e na pós-graduação tanto em universidades brasileiras quanto do exterior” (Brasil, 2014, n.p.). Destarte, os objetivos do programa são:

1. promover, por meio da concessão de bolsas de estudos, a formação de estudantes brasileiros pretos, pardos e indígenas, estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, conferindo—lhes a oportunidade de novas experiências educacionais e profissionais voltadas à educação, à competitividade e à inovação em áreas prioritárias para a promoção da igualdade racial, do combate ao racismo, do estudo e valorização das especificidades socioculturais e linguísticas dos povos indígenas, da acessibilidade e inclusão no Brasil, e da difusão do conhecimento da História e Cultura Afro—Brasileira e Indígena;
2. **ampliar a participação e a mobilidade internacional de estudantes autodeclarados pretos, pardos, indígenas e estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades em cursos técnicos de graduação e pós-graduação para o desenvolvimento de projetos de pesquisa, estudos, treinamentos e capacitação em instituições de excelência no exterior**, especialmente as que possuam tradição na promoção da igualdade racial, do combate ao racismo, do estudo e valorização das especificidades socioculturais e linguísticas dos povos indígenas, da acessibilidade e inclusão, das ações afirmativas para minorias, e da difusão do conhecimento da História e Cultura Afro—Brasileira e Indígena;
3. criar oportunidade de cooperação entre grupos de pesquisa brasileiros e estrangeiros, de universidades, instituições de educação profissional e tecnológica, e centros de pesquisa de reconhecido padrão internacional em promoção da igualdade racial, do combate ao racismo, do estudo e valorização das especificidades socioculturais e linguísticas dos povos indígenas, da acessibilidade e inclusão, e da difusão do conhecimento da História e Cultura Afro—Brasileira e Indígena;
4. promover a cooperação internacional na área de educação, ciência, tecnologia, inovação e políticas de promoção da igualdade racial, do combate ao racismo, do estudo e valorização das especificidades socioculturais e linguísticas dos povos indígenas, da acessibilidade e inclusão, das ações afirmativas para minorias, e da difusão do conhecimento da História e Cultura Afro—Brasileira e Indígena;
5. **estimular a troca de experiência em âmbito internacional para a construção de igualdade de direitos e oportunidades no país**;
6. estimular e aperfeiçoar as pesquisas aplicadas no País, visando ao desenvolvimento científico e tecnológico e à inovação para a promoção da igualdade racial, do combate ao

racismo, do estudo e valorização das especificidades socioculturais e linguísticas dos povos indígenas, da acessibilidade e inclusão, e da difusão autodeclarados pretos, pardos, indígenas e estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades no mestrado e doutorado em universidades públicas no Brasil.

7. Promover programas de acesso e permanência de estudantes autodeclarados pretos, pardos, indígenas e estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades no mestrado e doutorado em universidades públicas no Brasil (Brasil, 2020, n.p., grifos nossos).

Corroborando aos objetivos no que concerne a busca pela igualdade de direitos e oportunidades, a fala de Rodrigo Jesus (Brasil, 2014), coordenador-geral de educação para relações etnoraciais da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi) do Ministério da Educação, reflete a preocupação com a inclusão e a diversidade, de acordo com Jesus, “Entendemos que o acesso a esses projetos não se trata apenas de um processo de democratização numérico da presença de grupos sub-representados nas universidades, mas também da diversificação de saberes produzidos no âmbito da pós-graduação brasileira” (Brasil, s.d.). A partir deste discurso, categorizamos a internacionalização na interdependência ao buscar a diversificação de saberes em rumo a independência para o bem comum, tendo em vista a preocupação em buscar por meio do processo de democratização a representação na academia de grupos vulneráveis como público-alvo deste programa.

Os projetos propostos devem contemplar temáticas como a promoção da igualdade racial, o enfrentamento ao racismo, a valorização e difusão do conhecimento sobre a história e a cultura afro-brasileira e indígena, bem como iniciativas voltadas à educação intercultural, à acessibilidade, à inclusão social e ao desenvolvimento de tecnologias assistivas. Além disso, as propostas poderão envolver atividades de pesquisa e desenvolvimento de produtos, equipamentos, serviços ou metodologias que promovam a autonomia de pessoas com deficiência ou mobilidade reduzida. É imprescindível que cada proposta inclua, no mínimo, uma instituição sediada no Brasil e outra localizada no exterior. Ademais, no que diz respeito às missões de estudo internacionais, pelo menos 50% das vagas deverão ser destinadas a mulheres (Capes, 2023).

As bolsas de mobilidade deste programa são na modalidade de graduação, mestrado e doutorado. Para esta pesquisa focaremos nas bolsas à nível doutoral, como recorte do estudo. Após solicitação dos dados do doutorado sanduíche do Programa de Desenvolvimento Abdias Nascimento à Capes via Lei de Acesso à Informação protocolo nº 23546.052191/2025-90, constatamos que no período do marco temporal da pesquisa (2017-2023) somente a Universidade Federal de Rondônia (UNIR) da Região Norte foi contemplada com uma bolsa de doutorado sanduíche. Ademais, identificamos que as bolsas de mobilidade foram ofertadas somente nos anos de 2017, 2018 e 2019, retornando somente sua oferta em 2024 e 2025. Depreendemos que a paralização se deu por causa do período da pandemia em 2020 e 2021. Inferimos que o seu retorno

tardio somente em 2024 representa uma falta de prioridade na agenda da internacionalização do ensino superior, ao contrário do PDSE que teve o retorno das atividades mais rápido em 2021. Os dados das bolsas do doutorado sanduíche do Abdias Nascimento podem ser consultados a seguir:

Tabela 1 - Bolsas de doutorado sanduíche do Abdias Nascimento (2017-2023)

Nome da IES de Origem	Quantidade de Bolsas	Bolsas %
UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA	5	10.87%
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS	4	8.70%
UNIVERSIDADE FEEVALE	3	6.52%
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO	3	6.52%
UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	3	6.52%
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS	3	6.52%
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ	3	6.52%
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL	3	6.52%
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	3	6.52%
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS	3	6.52%
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA	3	6.52%
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	3	6.52%
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA	2	4.35%
PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO	1	2.17%
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA	1	2.17%
UNIVERSIDADE FEDERAL DE RONDÔNIA	1	2.17%
UNIVERSIDADE DO VALE DO RIO DOS SINOS	1	2.17%
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	1	2.17%

Fonte: Elaboração própria (2025) a partir dos dados da Capes (2025)

Após análise dos dados, optamos por incluímos o total do quantitativo das bolsas de doutorado sanduíche no período de 2017 a 2025, mesmo que não contemplasse o marco temporal da pesquisa, visto que as bolsas destinadas à Universidade Federal do Amazonas foram disponibilizadas somente nos anos de 2024 e 2025. Dessa forma é de mais valia a inclusão destes dados no gráfico 6 que fazem parte do *locus* da pesquisa de tese.

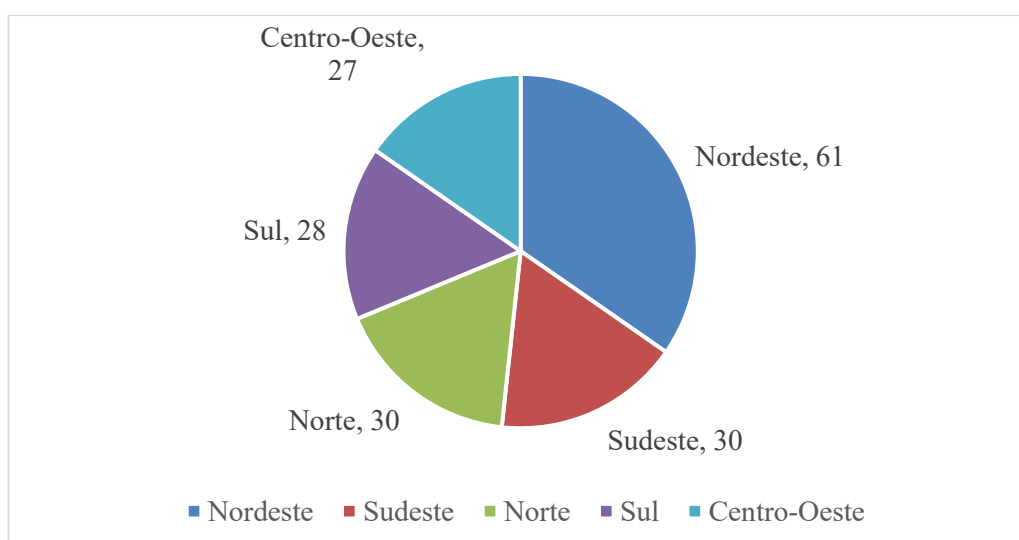
Em terceiro lugar, nomeamos algumas IES da Região Sudeste, que participam da mobilidade internacional do doutorado sanduíche com instituições como a Universidade de São Paulo (USP) com 2 bolsas, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) com 7 bolsas e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) com 3 bolsas, refletindo a tradição do recebimento de bolsas de mobilidade internacional de programas de políticas públicas como o PDSE e o Abdias Nascimento.

Por conseguinte, apresentamos as IES com maiores números de participação da região Centro-oeste contempladas pela Universidade Federal de Goiás (9), Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (1), Universidade Federal da Grande Dourados (2) e Universidade de Brasília (12) contam com uma parcela significativa das bolsas de mobilidade do programa.

Por último, identificamos que somente três IES da Região Norte receberam as bolsas de doutorado sanduíche do programa Abdias Nascimento: Universidade Federal do Amazonas (10), Universidade Federal de Rondônia (1) e Universidade Federal do Pará (17). Inferimos que ao contrário do PDSE que as IES recebem anualmente bolsas para distribuir entre os programas de pós-graduação de nota 4, o programa Abdias Nascimento recebe propostas de IES via participação em editais. Logo, as IES devem ser protagonistas e buscar este financiamento para suas universidades, característica do modelo de interdependência.

Dessa forma no gráfico 7, podemos visualizar a disposição de concessão de bolsas de doutorado sanduíche do programa Abdias Nascimento por regiões brasileiras:

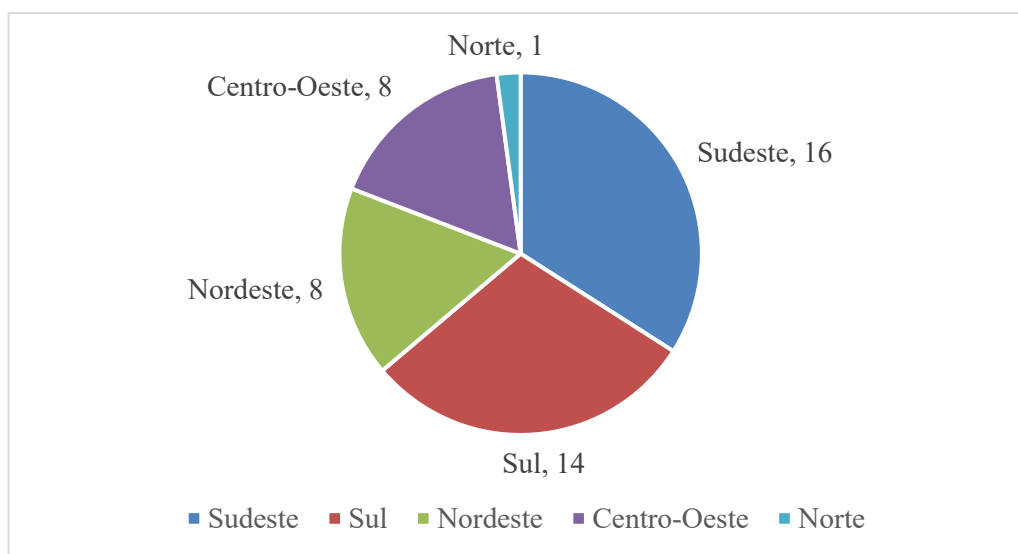
Gráfico 7 - Quantitativo de bolsas de doutorado sanduíche por regiões brasileiras (2017-2025)



Fonte: Elaboração própria (2025) com base nos dados da Capes (2025).

A fim de relacionarmos com o marco temporal da pesquisa (2017-2023), apresentamos o gráfico para compararmos as mudanças na oferta de bolsas de doutorado sanduíche. Identificamos o expressivo aumento do protagonismo das IES da região Norte e Nordeste, conforme podemos constatar no gráfico 8 a seguir:

Gráfico 8 - Quantitativo de bolsas de doutorado sanduíche por regiões brasileiras no marco temporal da pesquisa (2017-2023)



Fonte: Elaboração própria (2025) com base nos dados da Capes (2025).

A partir da análise comparativa dos dados apresentados nos gráficos 7 e 8, tramamos uma reflexão sobre a evolução da distribuição das bolsas de doutorado sanduíche do Programa Abdias Nascimento por regiões brasileiras, considerando os modelos de interdependência, e independência para o bem comum, que nos servem como modelos de análise com base nas políticas públicas de internacionalização e ações afirmativas no Brasil.

No período inicial analisado, de 2017 a 2023 (gráfico 8), observamos uma forte predominância das regiões Sudeste (16 bolsas) e Sul (14 bolsas), seguidas por Centro-Oeste e Nordeste, ambas com 8 bolsas, e, por fim, a região Norte, com apenas 1 bolsa concedida. No entanto, consideramos que o crescimento dos Cursos de Doutorado no Norte do Brasil se estabeleceu a partir de 2019, conforme previamente analisado na figura 20. Este cenário evidencia um modelo predominantemente interdependente, no qual o acesso às oportunidades internacionais está fortemente associado ao financiamento, à infraestrutura acadêmica, à capacidade institucional e ao capital científico historicamente concentrado nas regiões mais desenvolvidas do país. Sob esse modelo, o mérito acadêmico e a competitividade institucional se sobrepõem às desigualdades regionais e sociais, perpetuando o desequilíbrio no acesso às políticas de internacionalização.

Contudo, quando ampliamos o horizonte do marco temporal até 2025 (gráfico 7), verificamos uma inflexão significativa, resultado de um modelo de interdependência, mobilizando uma inserção gradual do modelo de independência para o bem comum. A Região Nordeste passa a liderar o quantitativo de bolsas, com 61 concessões, seguida pelo Sudeste (30 bolsas), Norte (30 bolsas), Sul (28 bolsas) e Centro-Oeste (27 bolsas). Esse novo cenário nos indica um avanço nas políticas afirmativas e nos mecanismos de redistribuição, que reconhecem que o fortalecimento coletivo da internacionalização acadêmica depende do enfrentamento das desigualdades históricas entre as regiões de encontro aos objetivos do Programa de Desenvolvimento Abdias Nascimento.

O expressivo crescimento no número de bolsas concedidas às regiões Norte e Nordeste representados no gráfico 7 e 8 (de 1 para 30 bolsas no Norte e de 8 para 61 no Nordeste) nos demonstra que o Programa Abdias Nascimento, embora em escala ainda limitada, contribui para materializar o princípio da interdependência e mobilizar o modelo de independência para o bem comum. Ou seja, a partir dos dados reconhecemos que o desenvolvimento científico e acadêmico do país não pode ser pautado exclusivamente na independência individual ou institucional, mas sim na construção de condições equitativas para que todas as regiões possam participar e beneficiar-se das oportunidades internacionais, bem como no protagonismo das IES em buscar financiamento e participação por meio destas políticas públicas para a internacionalização.

Em contrapartida, o Programa de Desenvolvimento Abdias Nascimento, responsável pela concessão de 151 bolsas de doutorado sanduíche no período de 2017 a 2025, nos indica uma clara assimetria quando comparado ao quantitativo de 9.052 bolsas distribuídas pelo Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE) entre 2017 e 2023. Essa configuração evidencia a coexistência de dois movimentos no campo das políticas públicas para a internacionalização: de um lado, iniciativas amplas e quantitativamente robustas, como o PDSE, que operam sob uma lógica do modelo de interdependência, priorizando o mérito acadêmico e o desempenho institucional; de outro, programas como o Abdias Nascimento, que mobilizam a independência para o bem comum ao reconhecer que o acesso à internacionalização depende do fator cultural a partir da superação de desigualdades estruturais e históricas, inclusão, diversidade e respeito aos direitos humanos e a sustentabilidade. Ademais, sem o reconhecimento da independência para o bem comum, ou seja, da necessidade de políticas afirmativas que garantam condições equitativas de participação para grupos historicamente excluídos, depreendemos que o discurso da meritocracia corra o risco de perpetuar as desigualdades.

Sob o modelo da independência para o bem comum, essa mudança é estratégica e necessária. O fortalecimento das capacidades científicas de regiões historicamente marginalizadas, como o Norte e o Nordeste, não representa apenas uma concessão, mas sim um investimento

coletivo que visa o desenvolvimento nacional de forma mais equilibrada e sustentável. No entanto, os dados também nos mostram que o alcance dessas iniciativas ainda é restrito, quando comparado aos programas tradicionais da Capes, como o PDSE, que operam sob uma lógica predominantemente meritocrática, desvinculada de ações afirmativas estruturadas.

Em suma, o levantamento confirma que a Região Nordeste concentra o maior quantitativo de bolsas do doutorado sanduíche do Programa Abdias Nascimento, seguida pelas regiões Norte, Sudeste, Sul e Centro-Oeste. Destarte, evidenciamos o aumento da protagonismo das instituições nordestinas e norte no âmbito da pós-graduação e da internacionalização acadêmica. No entanto, o baixo número de bolsas do Programa Abdias Nascimento, comparado ao PDSE da Capes, apresenta uma lacuna estrutural nas políticas de internacionalização, que ainda não incorporam plenamente o modelo de independência para o bem comum como princípio orientador. Se o compromisso com o bem comum for efetivo, torna-se imprescindível ampliar de forma concreta as ações afirmativas no âmbito da internacionalização, de modo que a mobilidade internacional e a democratização do seu acesso caminhem de forma integrada e não excludente dentro do processo de internacionalização da pós-graduação.

3.3.4 Doutorado Pleno no Exterior da Capes

O quinto documento analisado é acerca do Doutorado Pleno no Exterior da Capes (GDE), cujo objetivo é:

Oferecer bolsas de doutorado pleno no exterior como alternativa complementar às possibilidades ofertadas pelo conjunto dos programas de pós-graduação no Brasil; ampliar o nível de colaboração e de publicações conjuntas entre pesquisadores que atuam no Brasil e no exterior, proporcionando maior visibilidade internacional à produção científica, tecnológica e cultural brasileira e ampliar o acesso de pesquisadores brasileiros a centros internacionais de excelência (Capes, 2011).

Ao analisarmos os objetivos do programa de Doutorado Pleno no Exterior, com o foco no promovido Capes, identificamos a vertente de país mutuário, ou seja, busca complementar a formação brasileira, ao mesmo tempo que estimular a colaboração internacional por meio de publicações conjuntas entre pesquisadores brasileiros e estrangeiros, ampliando assim o acesso de pesquisadores brasileiros a centros internacionais considerados de excelência e com padrão de qualidade. Esta vertente “mutuária” da cooperação internacional, dialoga com a categoria analítica da interdependência, logo constatamos em mais um exemplo de política pública para a internacionalização, ou seja, no Doutorado Pleno no Exterior, a interdependência para analisar a

internacionalização da pós-graduação brasileira. No entanto, mesmo que o programa contemple diversas áreas do conhecimento, o acesso a esta política pública é mais limitado que as outras, uma vez que possuem um número reduzido de bolsas e segundo a Capes: “[...] destina-se a candidatos de elevado desempenho acadêmico que se dirijam a instituições estrangeiras de excelência para a realização de doutorado pleno em universidades do exterior” (Capes, 2011, s.d.).

As bolsas nesta modalidade cobrem o auxílio deslocamento, seguro saúde e mensalidades por 12 meses. Será renovada a cada 12 meses, caso haja comprovação de bom desempenho acadêmico do bolsista. Sendo a comprovação de fluência linguística necessária, por meio dos exames de proficiência renomados que são indicados no edital como Toefl, Ielts para língua inglesa e outros determinados para língua francesa, alemã e espanhola. O edital do programa de Doutorado Pleno no Exterior lista que se o candidato viajar para outros países de outros idiomas, deverá também comprovar a fluência (Capes, 2018a).

Dessa forma, é possível observar que a Capes desempenha um papel relevante na implementação de políticas públicas voltadas para a pós-graduação, atuando por meio de diferentes estratégias. A internacionalização está entre suas prioridades, sendo promovida através do apoio à formação de recursos humanos altamente qualificados, tanto em território nacional quanto no exterior. Neste último caso, o investimento é geralmente mais elevado, devido à variação cambial que impacta o orçamento destinado às bolsas de estudos internacionais. A partir de uma perspectiva dialética, torna-se viável uma análise crítica do processo de internacionalização com base no modelo de dependência. Segundo Fensterseifer (2001), esse processo, no contexto brasileiro, tem ocorrido predominantemente de maneira exógena, influenciado por demandas do mercado global e por pressões externas. Complementando essa visão, Balbachevsky (2005) questiona se a adoção de uma lógica empresarial em diversas situações não estaria em desacordo com os interesses acadêmicos nacionais, contribuindo para uma distorção dos objetivos da pós-graduação.

Segundo Flores et al. (2023) “[...] Foram investidos montantes significativos em bolsas de doutorado pleno no exterior por meio das agências federais de fomento à Ciência e Tecnologia (C&T), sobretudo nos Estados Unidos e na Europa, para formar os quadros das universidades públicas” (2023, p. 6). Rosa (2008) corrobora com essa visão sobre o início dos investimentos na modalidade do doutorado pleno no exterior, tendo em vista que a qualificação de acadêmicos e pesquisadores em instituições estrangeiras desempenhou um papel fundamental na ampliação do ensino superior brasileiro, trazendo consigo uma expressiva influência internacional. Esses profissionais, após sua formação no exterior, contribuíram significativamente para a criação de novos cursos e para o fortalecimento do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), cuja

estrutura foi fortemente inspirada no modelo norte-americano de pós-graduação. Dessa forma, o doutorado pleno no exterior *a priori* está inserido no modelo de dependência, uma vez que buscou capacitação de seus recursos humanos na sua maioria no Norte Global e reproduziu um modelo de dependência inspirado no norte-americano conforme cita Rosa (2008).

Há controvérsias sobre a realização do doutorado pleno no exterior, além da crítica inicial de ter sido atrelado ao modelo de dependência, segundo Meneghini (1995) a promoção do doutorado pleno no exterior pode trazer implicações desfavoráveis para o país. Entre os principais aspectos negativos apontados estão o fenômeno da fuga de cérebros e os elevados custos associados a esse tipo de bolsa. Além disso, o autor destaca as dificuldades de readaptação enfrentadas por estudantes que, ao retornarem ao Brasil após um longo período no exterior, precisam reintegrar-se ao sistema acadêmico e ao contexto sociocultural brasileiro. Diante disso, ele argumenta em defesa de um modelo formativo que privilegie a realização do doutorado em instituições nacionais, seguido por um estágio pós-doutoral no exterior. Ressalta ainda que os Programas de Pós-Graduação (PPGs) de excelência no Brasil já oferecem uma formação comparável àquela oferecida por países com tradição científica consolidada.

Ainda assim, o estudo conduzido por Balbachevsky e Velloso (2002), com foco em pesquisadores da área de Bioquímica, evidencia que uma vivência acadêmica mais extensa no exterior tem impacto positivo nas trajetórias profissionais após a conclusão da formação. Os cientistas que realizaram tanto o doutoramento quanto o pós-doutoramento em instituições estrangeiras apresentam maior inserção em projetos conduzidos internacionalmente, bem como em instâncias regulatórias da área, como comitês editoriais de periódicos indexados e organismos de fomento internacionais. Esses dados indicam que a formação acadêmica no exterior favorece uma integração mais efetiva com a comunidade científica global, em contraste com os que obtiveram seus títulos exclusivamente em instituições brasileiras.

Portanto com base nos estudos de Balbachevsky e Velloso (2002), Carvalho (2002), Schwartzman (2009), Ramos (2017); Flores et al. (2023), analisamos que embora o Doutorado pleno no exterior tenha iniciado com as características do modelo de dependência, atualmente assume características do modelo de interdependência, pois reconhece a assimetria global e utiliza essa formação no exterior com apropriação crítica, além de estar atrelada ao fator da organização institucional, o que permite a criação de redes de pesquisa, coautoria em publicação e projetos conjuntos pela mobilidade internacional.

Mesmo que as bolsas de doutorado pleno sejam dispendiosas, e movidas por causa da lógica do mercado, elas têm alto valor agregado. Este valor se traduz em benefícios pessoais e profissionais aos bolsistas como: experiência de pesquisa em grupo estrangeiro, oportunidade de

participação em eventos internacionais, publicação conjunta com pesquisadores estrangeiros, conhecimento da técnica usada no exterior para aplicação na tese, redes colaborativas com pesquisadores de outros países e acesso aos laboratórios com equipamento de qualidade (Flores et al. 2023). Dessa forma, as teias do ensino, pesquisa, extensão se cruzam e se fortalecem por meio da tecitura das atividades programáticas da internacionalização. Além das parcerias que as IES podem fazer para o desenvolvimento e ampliação das atividades organizacionais.

Ao compararmos os documentos das modalidades do programa de doutorado sanduíche no exterior e do doutorado pleno no exterior, identificamos que o doutorado pleno é mais custoso pela quantidade de meses que o bolsista recebe a bolsa, enquanto o doutorado sanduíche varia entre o mínimo de 3-4 meses a 6 ou 10 meses, dependendo dos critérios do edital. Dialogamos com Velho (2001), sobre as comparações das vantagens e benefícios das duas modalidades:

[...] ganha-se o mesmo que com o doutorado pleno, com vantagens e a um custo menor. Será? Esta pergunta não foi devidamente respondida. **Assume-se que o doutorado-sanduíche contribui para a formação do doutorando e para sua inserção no *mainstream* científico tanto quanto o doutorado pleno, mas não há estudo comparativo que tenha produzido evidências disso.** Parece pouco razoável esse aumento acentuado do primeiro em detrimento do último quando não se tem disponíveis dados sobre a formação e o impacto de um e de outro (Velho, 2001, p. 622, grifos nosso).

A partir dos dados obtidos por meio de solicitação fundamentada na Lei de Acesso à Informação e Transparência, sob o protocolo n.º 23546.059877/2025-10 (Capes, 2025c), cuja resposta oficial foi concedida em 30 de junho de 2025, constatamos que, no período compreendido entre 2017 e 2023, foram destinadas 191 bolsas de estudo no âmbito do Programa de Doutorado Pleno no Exterior da Capes. Verificamos que a maioria dessas bolsas se concentrou nos anos de 2017 a 2019. Importa salientarmos que as informações relativas ao período de 2021 a 2023 incluem bolsas concedidas no âmbito de parcerias internacionais específicas, as quais estão inseridas no programa do doutorado pleno no exterior, destacando-se a colaboração entre a Capes e a Fulbright, bem como iniciativas de mobilidade acadêmica internacional promovidas em conjunto com o DAAD (Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico) e o CNPq. Ademais, ressaltamos a existência de convênios entre a Capes e instituições norte-americanas de prestígio, como a Yale University e a Purdue University.

Considerando o objetivo de analisar de forma comparativa os destinos internacionais dos doutorandos brasileiros e visando garantir a homogeneidade dos dados, optamos por restringir a análise ao período de 2017 a 2019, no qual as bolsas de estudo foram concedidas exclusivamente no âmbito do Programa de Doutorado Pleno no Exterior da Capes, financiadas pelo governo brasileiro, conforme apresentadas na tabela 2:

Tabela 2 - Quantidade de bolsas do Doutorado Pleno no exterior da Capes

Países	Quantidade de Bolsas 2017	Quantidade de Bolsas 2018	Quantidade de Bolsas 2019
Alemanha	5	8	0
Austrália	1	5	0
Bélgica	2	3	0
Canadá	8	14	0
Espanha	0	4	0
Estados Unidos	16	22	5
França	9	8	0
Holanda	1	2	1
Irlanda	1	1	0
Itália	0	3	0
Portugal	5	2	0
Reino Unido	32	27	2
República Checa	0	1	0
Suécia	0	1	0
Suíça	1	1	0
Total	81	102	8

Fonte: Elaboração própria (2025) com base nos dados da Capes (2025c).

A tabela 2 apresenta a evolução do número de bolsas concedidas no âmbito do Programa de Doutorado Pleno no Exterior da Capes entre os anos de 2017 e 2019, evidenciando variações expressivas ao longo do período. Em 2017, foram atribuídas 81 bolsas, número que sofreu um aumento considerável em 2018, atingindo 102 bolsas, seguido de uma queda abrupta em 2019, quando foram concedidas apenas 8 bolsas. No que diz respeito aos países de destino, identificamos uma concentração significativa das oportunidades no Norte Global, especialmente em países como Estados Unidos, Reino Unido, Canadá, Alemanha, França e Austrália. Os Estados Unidos, destacado na cor azul, por exemplo, apresentaram um aumento de 16 para 22 bolsas entre 2017 e 2018, embora esse número tenha diminuído para 5 em 2019. Situação semelhante ocorreu com o Reino Unido, que liderava em 2017 com 32 bolsas, passando para 27 em 2018 e apenas 2 em 2019.

Destacamos na tabela 2, o Reino Unido e os Estados Unidos na cor azul por representarem a grande maioria de bolsas nos anos 2017, 2018 e 2019 (Capes, 2025c).

De acordo com o regulamento disponível no site da Capes (2018a) sobre o doutorado pleno no exterior da Capes,

Art. 5º. Os candidatos poderão indicar até cinco instituições, preferencialmente em países distintos, para a realização do Doutorado no exterior, sendo que a decisão sobre uma delas, para fins de concessão da bolsa, é de competência exclusiva da CAPES, tendo em vista a melhor adequação acadêmica e a compatibilidade dos custos relativos a anuidades e taxas escolares cobradas (Capes, 2018a, p. 2).

Logo, ainda que os candidatos tenham indicado países do Sul Global, estes não foram escolhidos na seleção em virtude dos critérios exigidos pela Capes com relação à melhor adequação acadêmica e taxas escolares. Dessa forma, inferimos com base nos dados do doutorado pleno no exterior que os Países do Sul Global, que compartilham realidades socioeconômicas, culturais e acadêmicas mais próximas à brasileira, não figuram de forma expressiva entre os destinos contemplados, evidenciando uma lógica de internacionalização ainda fortemente ancorada em relações de dependência acadêmica e científica. Tal padrão reproduz a assimetria histórica entre países centrais e periféricos, reforçando o modelo de dependência no qual o Brasil, ao invés de estabelecer redes de cooperação horizontal e solidária com países em condições semelhantes, particularmente da América Latina, África ou outros países em desenvolvimento, mantém-se numa posição de constante busca por legitimação e reconhecimento nos centros hegemônicos de produção de conhecimento do Norte Global.

Nesse contexto, a política de internacionalização do doutorado pleno no Exterior da Capes, ao priorizar destinos em países desenvolvidos, apresenta-se como um mecanismo que, embora amplie o acesso à formação acadêmica de alto nível, contribui para perpetuar as desigualdades estruturais no sistema científico global, limitando as possibilidades de construção de alternativas epistemológicas mais autônomas e contextualizadas às necessidades dos países do Sul Global. Em contrapartida, depreendemos que além do modelo de dependência podemos inferir o modelo de interdependência, uma vez que os doutorandos mesmo que em espaços do Norte global, podem ser sujeitos críticos ao apreenderem as técnicas destes espaços e compartilharem experiências. Por isso questionamos os países de destino e chamamos atenção para a inclusão de países do Sul Global entre a lista de destino do doutorado pleno no exterior.

Ademais, identificamos com base nos dados (2017-2023) que a partir dos anos 2019, a Capes buscou parceiros internacionais para desenvolver o doutorado pleno no exterior, essa constatação insere-se o modelo de interdependência, a qual tem como característica a organização institucional, no caso a Capes, visto que se organiza para buscar financiamento por meio de

parcerias internacionais, as quais podem ser consultadas na tabela 3, logo a Capes depende somente do financiamento do governo brasileiro para promover a internacionalização da pós-graduação no programa de doutorado pleno no exterior.

Tabela 3 - Demonstrativo de programas e parcerias do doutorado pleno no exterior (2019-2023)

Ano	Programa/Parceria	Destino	N.º de Bolsas
2019	Capes + Yale	EUA	5
2020	Capes +Fullbright	EUA	5
2021	Capes + Purdue University	EUA	2
2021	Capes + Yale	EUA	6
2021	Capes +Fullbright	EUA	14
2021	Capes + DAAD	Alemanha	2
2022	Capes +Fullbright	EUA	15
2022	Capes + DAAD	Alemanha	1
2023	Capes + Purdue University	EUA	1
2023	Capes+Fullbright	EUA	8
2023	Capes + DAAD	Alemanha	2
Total			61

Fonte: Elaboração própria (2025) com base nos dados da Capes (2025c).

Dessa forma com base nos dados disponibilizados pela Capes (2025c), constatamos a parceria da Capes com a Yale (5 bolsas) em 2019 para os EUA, a parceria da Capes e da Comissão Fullbright Brasil responsável por 5 bolsas em 2020 para os EUA, único dado do doutorado pleno neste ano. Em 2021, identificamos a parceria entre a Capes e a Purdue University nos EUA com 2 bolsas, Capes e Yale (6 bolsas), Capes e Fullbright (14 bolsas) e Capes pelo programa DAAD com 2 bolsas para a Alemanha. Em 2022, o doutorado pleno no exterior desenvolveu-se por meio da parceria da Capes com a Fullbright (15 bolsas) e da Capes pelo programa DAAD (1 bolsa para Alemanha). Por último em 2023, os dados nos mostraram somente 1 bolsa concedida à Capes com a parceria da Purdue University nos EUA, parceria entre Capes e Fullbright com 8 bolsas e Capes pelo programa DAAD com 2 bolsas para a Alemanha.

Em suma, a análise dos dados coletados nos mostra que as bolsas aumentaram entre os anos de 2017 a 2018 de 81 para 102, tendo uma queda significativa em 2019 para 13 bolsas somando as bolsas do programa do doutorado sanduíche pleno (8) e a parceria Capes e Yale (5). Sendo que nos anos de 2020 constatamos apenas 5 bolsas com um aumento no ano de 2021 para um total de 24 bolsas. Em 2022, um total de 16 bolsas e finalmente em 2023 somente 11 bolsas disponibilizadas pela Capes e seus parceiros internacionais no período do marco temporal (2017-

2023). Sendo que a soma total do quantitativo de bolsas anualmente durante o marco temporal da pesquisa pode ser consultado na tabela 4:

Tabela 4 - Quantitativo de bolsas de doutorado pleno no exterior (2017-2023)

Ano	N.º de Bolsas
2017	81
2018	102
2019	13
2020	5
2021	24
2022	16
2023	11
Total	252

Fonte: Elaboração própria (2025) com base nos dados da Capes (2025c).

Destarte, entre 2017-2023 foram concedidas 252 bolsas de doutorado sanduíche pleno no exterior em contraponto com 9.052 bolsas no mesmo período de doutorado sanduíche no exterior. Inferimos que uma das razões é que as bolsas são mais dispendiosas que as bolsas de doutorado sanduíche (bolsas de curto período), tendo em vista o período inicial de 12 meses com pedido de renovação até 48 meses com base no mérito acadêmico.

Mesmo que não possamos responder agora qualitativamente e quantitativamente qual modalidade de mobilidade internacional o Brasil tem mais retorno científico, tecnológico e financeiro, analisamos que as políticas públicas para a internacionalização da pós-graduação brasileira tem atividades programáticas, como foi o caso do Ciência sem Fronteiras, Doutorado Sanduíche e Doutorado Pleno no Exterior e no âmbito das atividades organizacionais o Capes Print com o foco mais na internacionalização desenvolvida pelas IES, mas também contemplou atividades programáticas por meio dos projetos desenvolvidos academicamente. Por meio dos documentos, analisamos a internacionalização da pós-graduação brasileira no modelo de dependência, em relação ao Ciência sem Fronteiras, e nos modelos de interdependência a partir dos documentos do Doutorado Sanduíche, Doutorado Pleno no Exterior, Capes PrInt e do Plano Nacional de Pós-graduação 2011-2020. Entretanto, com base nas normas deste último podemos identificar também características do modelo de independência para o bem comum. Perscrutamos que o modelo prevalente nos documentos é a interdependência, sendo assim compreendida na internacionalização da pós-graduação brasileira.

3.3.5 Programa Institucional de Internacionalização - Capes Print

O quinto documento analisado nesta tese é o edital do Programa Institucional de Internacionalização- Capes Print, um programa, implementado em 2017 com duração de projetos por 4 anos. Considerando o baixo índice de retorno dos bolsistas do programa Ciência sem Fronteiras (CsF) e a limitada autonomia das universidades brasileiras na definição de suas estratégias de internacionalização — muitas vezes dissociadas das áreas em que detêm maior excelência — a Capes deu início à formulação de uma nova iniciativa, que viria a ser intitulada Capes-PrInt (Oliveira, 2019). Segundo Oliveira (2019), o CAPES-PrInt promoveu uma transformação significativa na forma como se compreende e operacionaliza a internacionalização no ensino superior, uma vez que “o anseio por maior protagonismo das instituições na tomada de decisões sobre seu fomento, levou a um programa que exige delas um projeto amplo, no qual indicam o que querem e o que será feito com o recurso recebido.” (Oliveira, 2019, p. 134). Com esse programa, buscou-se incentivar uma nova abordagem nas instituições brasileiras, promovendo uma visão mais estratégica e alinhada às suas especificidades no que se refere ao processo de internacionalização.

O Capes PrInt foi a primeira política pública voltada à aceleração da internacionalização da pós-graduação e de acordo com Oliveira, 2019,

O CAPES-PrInt surge como um componente voltado a atender necessidades de aumento do crescimento e da produtividade nacionais por meio da internacionalização da educação, assim como possui a ideia de promover uma dimensão internacional para o ensino e para a pesquisa, em prol do fortalecimento institucional, aumento de status e aprimoramento da qualidade da pesquisa na pós-graduação brasileira (Oliveira, 2019, p. 112).

Nesta linha de pensamento, a Capes lançou o edital nº. 41/2017, com vigência 2018-2023, a qual teve como missão inserir o Brasil no cenário competitivo e internacionalizado da educação superior. Este programa foi o primeiro nesta iniciativa de projeto voltado a estratégia organizacional para fornecer recursos de incentivo à internacionalização da pós-graduação, não somente via mobilidade internacional, estratégia programática, como o PDSE ou o Doutorado Pleno no Exterior. O Capes Print tem como objetivo geral: ampliar as ações de apoio à internacionalização na pós-graduação e estimular a formação de redes de pesquisas. Como objetivos específicos destacam-se:

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

aprimorar a qualidade da produção acadêmica vinculadas à pós-graduação; Ampliar as ações de apoio à internacionalização na pós-graduação das instituições contempladas; Promover a mobilidade de docentes e discentes, com ênfase em doutorandos, pós-doutorandos e docentes para o exterior e do exterior para o Brasil, vinculados a programas de pós-graduação stricto sensu com cooperação internacional; Fomentar a transformação das instituições participantes em um ambiente internacional; e Integrar outras ações de fomento da CAPES ao esforço de internacionalização (Capes, 2020, n.p.).

A participação no edital do Capes Print era restrita, pois o edital contempla projetos institucionais visando a internacionalização de IES ou de Institutos de Pesquisa com pelo menos “quatro (4) Programas de Pós-Graduação (PPG) recomendados pela Capes na avaliação trienal de 2013 e na quadrienal de 2017, entre os quais deverá haver, pelo menos, dois (2) com cursos de doutorado” (Capes, 2017, p.1). A revisão integrativa com o tema da pós-graduação brasileira, neste capítulo, teve como achado o texto de Rosa et. al. (2021), cujo objetivo do texto é analisar o perfil dos gestores escolhidos como gestores dos projetos conforme edital, tais como Pró-reitores de Pós-Graduação ou equivalentes nas Instituições. No âmbito do edital do Capes Print, as IES ou institutos de pesquisa selecionados deveriam ter conforme item 3.4.1.4 do edital, o “diagnóstico da internacionalização institucional, com descrição da estrutura existente” (Capes, 2017, p. 4). Ademais, neste mesmo item exigia a “qualificação de seu corpo técnico para internacionalização, demonstrando indicadores dos seus pontos fortes e fracos, suas competências e vocações institucionais, justificando suas prioridades” (Capes, 2017, p. 4).

O programa institucional tinha como proposta selecionar até 40 projetos institucionais, mediante a proposta orçamentária e financeira da Capes, com base na qualidade, ou seja, na avaliação do mérito acadêmico e científico das propostas. Este programa de acordo com seu edital nº. 41/2017 tem como previsão orçamentária anual de até R\$300.000.000,00 (trezentos milhões de reais). Como resultado das seleções somente 36 instituições foram classificadas após análise das propostas e critérios do edital, conforme podem ser consultadas na figura 21 a seguir:

Figura 21 - Lista das Instituições selecionadas pelo Capes-Print (2017)

REGIÃO	INSTITUIÇÕES SELECIONADAS	INSTITUIÇÕES	
		Públicas	Privadas
SUDESTE	Universidade Federal do Espírito Santo	18	2
	Fundação Getúlio Vargas		
	Fundação Oswaldo Cruz		
	Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais		
	Instituto Tecnológico de Aeronáutica		
	Universidade do Estado do Rio de Janeiro		
	Universidade Federal do Abo		
	Universidade Federal de Lavras		
	Universidade Federal de Minas Gerais		
	Universidade Federal do Rio de Janeiro		
	Universidade Federal de São Carlos		
	Universidade Federal de Uberlândia		
	Universidade Federal de Viçosa		
	Universidade Federal de São Paulo		
	Universidade Estadual de Campinas		
	Universidade Federal Fluminense		
	Universidade de São Paulo		
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho			
Universidade Presbiteriana Mackenzie			
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro			
SUL	Universidade Federal de Santa Catarina	6	2
	Universidade Federal do Paraná		
	Universidade Federal de Pelotas		
	Universidade Federal do Rio Grande do Sul		
	Universidade Federal de Santa Maria		
	Universidade do Rio Grande		
	Universidade do Vale Do Rio Dos Sinos		
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul			
NORDESTE	Universidade Federal da Bahia	6	-
	Universidade Federal do Ceará		
	Universidade Federal de Paraíba		
	Universidade Federal de Pernambuco		
	Universidade Federal Rural de Pernambuco		
CENTRO-OESTE	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	2	-
	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul		
	Universidade de Brasília		

Fonte: Rosa et. al. (2021, p. 54).

Discutimos que no âmbito do Capes Print (2017), de acordo com a lista da figura 21 acima, nenhuma IES da região Norte foi selecionada, ainda que a Universidade Federal do Amazonas (Ufam) tenha se candidatado ao edital do Capes Print conforme constatamos no relatório da Capes (20221), a proposta foi recusada. Em contraste com a Região Sudeste (20), o que inferimos que seja por causa dos critérios do edital, tendo em vista que as IES deveriam ter PPGs recomendados pela Capes, para participarem do processo.

A Região Norte precisa ser pensada no lançamento de editais nacionais como o Capes Print, em virtude dos seus desafios principalmente na área da Educação, tendo em vista para Magalhães (2023, p. 41), na “[...] pós-graduação *stricto sensu*, os cursos de mestrado e doutorado que se apresentam nessa região, qualquer que seja a área, são insuficientes.” Corroborando ao pensamento de Magalhães (2023) o Relatório de Avaliação do PNPG 2011-2020 identifica que

“[...] de forma persistente não houve empenho para ampliar a capacitação de pessoal na e para as regiões mais distantes dos centros desenvolvidos do país. A Amazônia, por exemplo, continua, comparativamente, com níveis muito baixos de capacitação de pessoal” (Capes, 2021f, p. 160).

Ademais, Magalhães (2023, p. 76) conclui que:

Essa geografia por mesorregiões torna a perspectiva mais rigorosa, diagnosticando que a assimetria não é apenas entre um eixo com suboferta de cursos nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste *versus* o abastado eixo Sul-Sudeste. Porque, mesmo no eixo Sul-Sudeste, há assimetrias intrarregionais. O PNPQ 2011-2020 concluiu que a concentração da oferta se dá nas regiões metropolitanas e, destacadamente, nas cidades litorâneas. Essa conclusão não é novidade, pois historicamente foi favorecido pelas consequências do modelo avaliativo Capes (Magalhães, 2023, p.76).

Essas assimetrias não foram pensadas no lançamento do edital do Capes Print, conforme estabelecido no Edital nº 41/2017, para que as Instituições de Ensino Superior (IES) pudessem participar do programa Capes Print era necessário o cumprimento de três requisitos principais: (i) apresentação de um Projeto Institucional de Internacionalização (PII), submetido por um representante institucional denominado gestor, o qual deveria ocupar, obrigatoriamente, o cargo de Pró-Reitor(a) de Pós-Graduação ou função equivalente na estrutura organizacional da instituição, e possuir vínculo empregatício permanente com a mesma, sendo vedada a participação de profissionais com contratos temporários; (ii) a instituição precisava contar com, no mínimo, quatro Programas de Pós-Graduação (PPGs) *stricto sensu* recomendados pela CAPES tanto na avaliação trienal de 2013 quanto na avaliação quadrienal de 2017; e (iii) dispor de um Plano Institucional de Internacionalização cuja vigência contemplasse integralmente o período previsto para a execução do PII.

Segundo Rosa et al. (2021), “uma das críticas ao Capes Print foi esse perfil elitista das instituições aprovadas, pois passou a impressão de que apenas grandes universidades no Brasil tem a oportunidade de se internacionalizar” (2021, p.) Na Região Norte, após mapeamento das IES, a época do lançamento do edital do Capes Print em 2017 identificamos que nenhuma IES da Região Norte dispunha de um Plano Institucional de Internacionalização. Inferimos que a Universidade Federal do Pará (UFPA) tenha acelerado a publicação do seu plano em 2018 (UFPA, 2018) em virtude da demanda da internacionalização por meio do Capes Print e que a Universidade Federal do Amazonas (Ufam) ainda que reconhecesse a importância da internacionalização (Ufam, 2016) não tinha a disposição de um plano institucional de Internacionalização. Logo, O Capes print, de acordo com Oliveira (2021) “[...] trata-se de um edital competitivo, que estimula a concorrência, e, baseado na meritocracia, possui um caráter altamente

seletivo e excludente, em relação tanto às áreas do conhecimento quanto às instituições e aos destinos contemplados para o exercício do intercâmbio” (Oliveira, 2021 p. 168).

Os dados relativos ao Programa Capes PrInt evidenciam que sua implementação no Brasil ocorreu em um contexto de austeridade fiscal, caracterizado por cortes significativos no financiamento da educação, especialmente na área da pesquisa e das bolsas de pós-graduação. Esse cenário resultou na drástica redução do número de bolsas disponíveis e intensificou a competição entre as universidades pela obtenção de recursos voltados à internacionalização. Nesse contexto, o programa Capes PrInt tem se mostrado insuficiente para promover uma internacionalização de caráter solidário entre as instituições e os Programas de Pós-Graduação. Ao contrário, sua execução tem contribuído para o aprofundamento das assimetrias existentes, favorecendo a consolidação de um modelo de universidade elitista, pautado em critérios de excelência e produtividade, que tendem a excluir instituições com menor capacidade de competitividade. (Rosa et al., 2021).

A partir da análise dos autores Rosa et al. (2021) e do edital sobre o Capes Print categorizamos este no modelo de dependência embora estivesse almejando o modelo de interdependência, e a aceleração da internacionalização do ensino superior do Brasil, restringiu a participação de muitas IES, aumentando sua competitividade entre elas e a existência de assimetrias regionais visíveis. Há uma contradição no planejamento do Capes Print tendo em vista que foram feitos cortes significativos na área da pesquisa e das bolsas de pós-graduação para a promoção da internacionalização por meio do Capes Print.

Dessa forma, os autores Rosa et. al. (2021), após análise das IES selecionadas depreendem que estas já tinham um histórico e um nível de internacionalização consolidado, bem como planos de internacionalização institucionais a curto, médio e longo prazo, podendo ser classificadas no nível 3, consolidação, ou no nível 4, que é da internacionalização plena (Capes, 2020).

Em análise à política pública do programa institucional de Internacionalização- Capes Print, podemos utilizar o conceito de um dos autores brasileiros em nossa revisão integrativa proposta neste capítulo, Marrara (2007), que com base nas leis referentes a internacionalização que o autor contempla em sua análise foi caracterizado na independência para o bem comum. No entanto, seu conceito nos traz à análise da interdependência, uma vez que para Marrara (2007), a internacionalização da pós-graduação pode ser conceituada como:

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

O conceito de Marrara (2007) é voltado para a realidade brasileira e do Sul Global, e vai de encontro com as vertentes da cooperação internacional evidenciada no documento do PNPG (2011-2010), podemos refletir sobre a vertente do país mutuário para a internacionalização da pós-graduação brasileira que se assemelha ao modelo analítico da interdependência, ou seja, o país se beneficia da cooperação, mas também compartilha *expertise* e conhecimento com outros países. Ao adaptarmos a vertente de país mutuário para a internacionalização da pós-graduação, as IES por meio dos PPGs complementam a capacitação dos seus discentes e docentes por meio de atividades programáticas, como a mobilidade internacional, as colaborações por meio de redes de pesquisa, a publicação conjunta, dentre outras, em prol de seus próprios interesses acadêmicos.

A lógica do modelo de interdependência pressupõe uma articulação solidária entre instituições, favorecendo o compartilhamento de recursos, experiências e boas práticas. No entanto, o Capes-PrInt, ao adotar critérios meritocráticos rígidos e operar em um cenário de austeridade fiscal, intensificou a competição entre as universidades, acentuando as disparidades regionais e institucionais (Oliveira, 2021; Rosa et al. 2021). Dessa forma, a proposta de uma internacionalização colaborativa acabou cedendo lugar a uma dinâmica seletiva e excludente, o que fragilizou o objetivo de construir um ecossistema acadêmico mais integrado e equitativo.

Apesar disso, não se pode ignorar que o Capes-PrInt também trouxe avanços importantes, especialmente ao incentivar a formulação de políticas institucionais de internacionalização e ao promover ações que, mesmo em menor escala, estimularam o diálogo com instituições estrangeiras. Ademais, ao concederem autonomia as IES para planejar suas atividades e estratégias de internacionalização do ensino superior, uma característica do modelo de independência do bem comum. A adesão de universidades com perfis consolidados em internacionalização pode ser compreendida como um primeiro passo em direção à construção de uma cultura institucional mais integrada ao contexto global. Todavia, para que o modelo de interdependência se efetive plenamente, é necessário que políticas públicas como o CAPES-PrInt sejam desenhadas com maior sensibilidade às desigualdades regionais, permitindo que instituições com menor infraestrutura também participem da cooperação internacional de forma ativa e estratégica.

Assim, reafirma-se a necessidade de reconfigurar programas como o CAPES-PrInt a partir do modelo de interdependência mais inclusiva, em que a internacionalização da pós-graduação brasileira não seja apenas um privilégio de centros consolidados, mas um direito a todos, uma política nacional articulada em rede, voltada ao fortalecimento conjunto das capacidades acadêmicas e científicas em todo o território nacional.

3.3.6 Ficha de Avaliação da Capes

O último documento analisado é a Ficha de Avaliação da Capes (2017-2020), mesmo que não seja uma política pública, optamos por analisá-la uma vez que os PPGs devem preencher essa ficha de avaliação com as informações do quadriênio.

No Brasil, a internacionalização no período do marco temporal da pesquisa (2017-2023) era um indicador de impacto e qualidade no processo de avaliação da Capes. Sobre este processo, a Avaliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação, estabelecida a partir de 1998, é orientada pela Diretoria de Avaliação/Capes e conta com a participação de consultores ad hoc⁶⁶. Esta avaliação atualmente ocorre de quatro em quatro anos e por isso se chama avaliação quadrienal, este processo avaliativo é fundamental para garantir e manter a qualidade dos cursos de Pós-graduação, em especial dos mestrados e doutorados no Brasil (Capes, 2023). Podemos refletir no documento da Capes (2010) que cita os eixos avaliativos:

Três eixos caracterizam a avaliação: 1 – ela é feita por pares, oriundos das diferentes áreas do conhecimento e reconhecidos por sua reputação intelectual; 2 – ela tem uma natureza meritocrática, levando à classificação dos e nos campos disciplinares; 3 – ela associa reconhecimento e fomento, definindo políticas e estabelecendo critérios para o financiamento dos programas (Capes, 2010, p. 125).

Dessa forma dentro destes eixos foram definidos indicadores avaliativos e foi definido a internacionalização de produções e processos, que ao analisarmos insere-se no terceiro eixo, uma vez que é uma política pública e recebe fomento para a sua ampliação e promoção. Ademais, identificamos a adoção da internacionalização como um dos indicadores avaliativos nas avaliações quadrienais a partir do quadriênio de 2013-2016 (Capes, 2016). Sendo assim, o documento base para a avaliação 2013-2016, publicado no final de 2016, alegava que “os programas elegíveis [como de excelência] devem demonstrar elevado grau de internacionalização, liderança, nucleação e solidariedade[...]” (Capes, 2016, p. 21). Segundo a Capes (2016), os programas considerados de excelência estão atrelados ao processo de internacionalização.

Sendo que para que um programa seja considerado de excelência, de acordo com a Capes (2025),

⁶⁶ Representa uma expressão latina que traduzida significa para este fim ou para esta finalidade.

O desempenho diferenciado dos programas de excelência deve ocorrer em perspectiva multidimensional em um ambiente promotor da formação de recursos humanos e da geração de produção intelectual altamente qualificados, bem como do desenvolvimento de ações capazes de gerar impactos de forma alinhada e comprometida com os desafios enfrentados pela sociedade, tendo os discentes e egressos como os principais protagonistas. Esses elementos na perspectiva multidimensional, devem coexistir de forma recorrente e sistêmica, sendo incorporados nas rotinas coletivas e buscando reproduzir-se de maneira sustentada ao longo da atuação dos programas de pós-graduação de excelência. Ainda, no contexto mais atual, a excelência na pós-graduação deve abranger qualidade, integridade, diversidade e impacto na sociedade das atividades de pesquisa e formação (Capes, 2025, p. 76).

A este respeito, Magalhães, Garcia e Huet (2024) apontam que a política de pós-graduação optou no Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020, por um único modelo avaliativo, com as mesmas regras válidas para todas as regiões nacionais, e focado no critério de qualidade. Esse modelo tem sido dificultoso para regiões que não são homogêneas, como no caso da pós-graduação da Região Norte.

Nesta linha de pensamento, segundo a Capes (2025) em documento atualizado para o ciclo avaliativo 2025-2028, como objetivos da avaliação destacamos:

- I. aferir a qualidade de cada PPG por meio da avaliação comparativa de seu desempenho e de seus resultados ao longo do ciclo avaliativo;
- II. diagnosticar a situação da pós-graduação no país, para fornecer subsídios à definição de políticas públicas;
- III. induzir o aprimoramento da pós-graduação, considerando os diferentes estágios de desenvolvimento de cada área de avaliação, bem como eventuais assimetrias e diversidade entre os programas;
- IV. retratar a situação da pós-graduação *stricto sensu*, por meio da disseminação da informação (Capes, 2025, p. 9).

Com base nesses objetivos da avaliação quadrienal, inferimos que a Capes reconhece que os PPGs diferem amplamente entre si — não apenas no que se refere ao porte e tempo de existência, mas também em recursos, tradição acadêmica e inserção internacional. Essa heterogeneidade implica que um programa consolidado em uma grande universidade tem condições singulares frente a um programa recentemente implementado em universidade regional. Por isso, a avaliação busca não apenas comparar, mas dimensionar essas diferenças de modo crítico, de forma a induzir a melhoria da pós-graduação.

Em relação às notas atribuídas ao nível do doutorado na época do marco temporal (2017-2023), elas poderiam ser recomendadas de 1 a 7, contempladas em uma escala explanada no quadro 12:

Quadro 12 - Notas da Capes do Processo Avaliativo de Permanência dos PPGs, nível doutorado (2017-2023)

Notas	Escala
1 e 2	As autorizações de funcionamento dos cursos de doutorado são canceladas.
3	O programa mesmo que com um desempenho regular, atende ao padrão mínimo de qualidade.
4	O programa tem um bom desempenho, alcançando no mínimo conceito “bom” em pelo menos três quesitos.
5	Para concessão desta nota, o programa deverá obter “Muito Bom” em pelo menos quatro dos cinco quesitos existentes. Este programa tem critério de qualidade. A internacionalização já é um indicador presente em programas com esta nota.
6 e 7	Estas notas indicam que o programa tem excelência e desempenho equivalente ao alto padrão internacional. São programas com o nível de internacionalização consolidado. Estes tiveram conceitos “muito bom” em todos os quesitos da ficha de avaliação, atendendo às condições seguintes: i. Desempenho equivalente ao dos centros internacionais de excelência na área; ii. Nível de desempenho diferenciado em relação aos demais programas da área no que se refere à formação de doutores e à produção intelectual; iii. Solidariedade com programas não consolidados ou com países que apresentam menor desenvolvimento na área; iv. Nucleação de novos programas no país ou no exterior.

Fonte: Elaboração própria com base no documento da Capes (2016).

Desse modo, com base nas notas do processo avaliativo no período do marco temporal da pesquisa (2017-2023), analisamos o atrelamento e dependência dos PPGs do processo avaliativo da Capes, via liberação de fomento e observação das suas atividades. A partir do modelo de interdependência, é possível analisarmos os PPGs atrelados à lógica mercadológica, mas que podem participar nestes espaços para aprender parâmetros técnicos para o seu próprio benefício, ao invés de buscarem a internacionalização somente por uma exigência da Capes.

Sobre esta lógica do processo avaliativo da Capes, Oliveira (2020, p. 36) perscruta que:

A avaliação da pós-graduação brasileira deve ser compreendida como uma dimensão de análise executada por um órgão do Estado e que em razão de sua própria natureza obedece aos princípios de quem se relaciona subordinadamente, ou seja, do próprio Estado. No contexto de um Estado Neoliberal, a regulação da política é realizada pela lógica da avaliação como mecanismo de racionalização dos recursos públicos destinados (Oliveira, 2020, p, 36).

Neste contexto, esta avaliação é baseada em desempenho e *rankings*, uma vez que pontua os PPGs conforme os seus indicadores avaliativos, a cada avaliação quadrienal estas notas podem diminuir ou aumentar dependendo da performance dos seus programas (Oliveira, 2020). Pensamos que como os PPGs estão inseridos nessa lógica da globalização e internacionalização devem atender aos critérios da avaliação quadrienal em um mundo configurado na produção e desenvolvimento de conhecimento técnico. Segundo Real (2007), a qualidade e avaliação

representam conceitos construídos historicamente. Logo, Real (2007) defende que “para se apreender a lógica que pressupõe a avaliação como instrumento de gestão da qualidade do ensino superior, requer-se uma compreensão dos fatores, das tensões e das implicações que estabeleceram as condições para sua configuração atual” (Real, 2007, p. 29).

A ficha de avaliação é um instrumento de avaliação da Capes que por consequência induz a criação de políticas públicas seja nos PPGs ou na própria Capes. A mesma é a materialização da avaliação e por meio dela as políticas públicas são induzidas para atender seus critérios avaliativos, criadas no interior das IES ou no próprio sistema nacional.

Sobre a ficha de avaliação, segundo Magalhães 2023:

Vemos, pela nossa experiência pessoal, que na pós-graduação brasileira muitos membros docentes e discentes de PPGs e mesmo alguns estudos acadêmicos ficam mais detidos aos critérios avaliativos que estão na *ficha de avaliação* de cada área em cada ciclo e também na regulação da pós-graduação, quase sempre no âmbito da avaliação (Magalhães, 2023, p. 58).

Desse modo, a ficha de avaliação da Capes tem como objetivo: avaliar os PPGs por meio de indicadores garantindo a qualidade da pós-graduação Brasileira (referência para a distribuição de bolsas e recursos para o fomento à pesquisa); bem como identificar as assimetrias regionais e de áreas estratégicas do conhecimento no SNPG para orientar ações de indução na criação e expansão de programas de pós-graduação no território nacional. No entanto, mesmo que haja o discurso de identificação das assimetrias, ainda assim os PPGs são avaliados de forma padronizada por meio do processo avaliativo da Capes.

A partir do quadriênio de 2017-2020, a Ficha de Avaliação da Capes passou a ter a internacionalização como um dos seus indicadores avaliativos. Segundo o Relatório de Avaliação, os indicadores avaliativos da internacionalização são: “1. Eventos e cursos internacionais; 2. Intercâmbios; 3. Editoração; 4. Redes de pesquisa; 5. Financiamento e Premiações e 6. Inserção acadêmica e impacto local da internacionalização” (Capes, 2017, p. 56). Na pós-graduação há uma tecitura de teias entre o ensino, pesquisa e extensão, sendo a internacionalização um complemento da teia neste tripé, uma vez que estes indicadores são traduzidos em atividades neste tripé de sustentação da pós-graduação.

Como a ficha de avaliação da Capes não constitui uma política pública não foi possível analisarmos nos modelos analíticos de dependência, interdependência ou independência para o bem comum pela falta de características atreladas aos modelos. A ficha é um guia para o relatório da Capes, em que os PPGs inserem as informações de seus programas, a partir disso é possível

identificarmos os modelos analíticos de internacionalização presentes em cada PPG conforme apresentamos no capítulo 4 da tese acerca dos PPGs da Ufam.

Embora não seja possível a análise da ficha de avaliação nos modelos, o artigo dos autores Hey, Catani e Amorim (2019), foi categorizado no modelo de dependência na análise da internacionalização, pois mencionam os campos de poder que ocasionam a mudança nas estratégias institucionais para adequação nas esferas internacionais, a ficha de avaliação da Capes torna os PPGs dependentes e submissos a atender os critérios avaliativos a fim de obterem fomento em seus programas, aumentando sua nota que é traduzida pela qualidade em seus programas. Ao analisar os indicadores avaliativos da Ficha da Avaliação, é visível sem perscrutarmos a necessidade de financiamento para a elaboração e execução das atividades programáticas da internacionalização, tais como eventos internacionais, mobilidade internacional, editoração de periódicos, financiamento de pesquisas e premiações. A internacionalização se insere nesta lógica, pois os PPGs que são excelência com nota 6 e 7 recebem maiores investimentos que outros. Logo, para que os PPGs cumpram com os indicadores é necessário políticas públicas a nível institucional, local, nacional e internacional. As esferas estão interconectadas como Castells (2009) relata, há uma interdependência entre elas.

Na Ficha de Avaliação da Capes, os PPGs devem descrever no relatório suas atividades programáticas e/ou organizacionais com o foco na internacionalização dos seus programas. Há um conjunto de dados que os PPGs informam no relatório e encaminham para a Capes para que os avaliadores possam avaliar os indicadores das ações de internacionalização. A partir dos relatórios descritivos, é posto um grande desafio para ambas as partes, tanto ao relator do programa quanto ao avaliador dos PPGs, o qual neste percurso avaliativo deverá sugerir os critérios muito bom, bom, regular, fraco e insuficiente com base nas atividades internacionais relatadas e desenvolvidas pelos programas de pós-graduação.

Os autores Magalhães, Garcia e Huet (2024) corroboram com a compreensão sobre a avaliação, segundo eles:

[...] ainda que um PPG esteja ciente dos indicadores avaliativos da ficha de avaliação de sua área, não pode dimensionar com certeza o possível conceito que receberá para cada um antecipadamente, pois haverá uma comparação entre o desempenho realizado pelo PPG e o desempenho dos demais PPGs de sua área. É possível, porém, pela leitura da ficha, identificar os diferentes pesos dos indicadores dentro de cada item avaliativo e dos itens dentro dos quesitos, além de saber quais são os elementos solicitados pela Capes (Magalhães, Garcia, Huet, 2024, p. 64).

Portanto, ao analisarmos a Ficha de avaliação, especificamente do quadriênio 2017-2020, que iniciou a inserção da internacionalização, os programas tiveram a opção de relatar a inserção social ou internacional. Estes relatos das atividades são avaliados segundo os conceitos:

“insuficiente”, “fraco”, “regular”, “bom” e “muito bom”. PPGs com notas 5, são programas de boa qualidade com um nível de internacionalização em consolidação, já os PPGs de notas 6 e 7 são considerados de excelência e com um alto grau de internacionalização em seus programas, comparados a outros programas com padrão internacional, sendo que estes recebem maior fomento da Capes para dar continuidade e ampliar as atividades internacionais programáticas e organizacionais em seus respectivos PPGs.

Destarte, os PPGs são reconhecidos com base em um desempenho mínimo, aferido em comparação com os demais programas da respectiva área de avaliação. Da mesma forma, os recursos de fomento são atribuídos de acordo com o desempenho demonstrado na avaliação. Assim, tanto a atribuição de conceitos em estratos de notas quanto a distribuição de financiamento — em termos de montante e modalidades de apoio — decorrem diretamente dos resultados obtidos no processo avaliativo (Magalhães, Garcia, Huet, 2024). Sendo fundamental para os PPGs inserirem e detalharem as informações e atividades com afincamento na ficha de avaliação, tendo em vista que a nota do programa dependerá dos conceitos atribuídos nos quesitos e indicadores da ficha de avaliação, avaliado em pares e agrupado em áreas.

Mesmo que não contemple o marco temporal desta pesquisa, é necessário mencionarmos que para o atual quadriênio (2025-2028), a Capes fez uma reformulação quanto aos critérios de concessão de nota de avaliação de permanência do programa, conforme podem ser consultados no quadro 13:

Quadro 13 - Notas Atuais da Capes do Processo Avaliativo de Permanência dos PPGs, Nível Doutorado

Notas	Escala
1 e 2	Os programas que recebem estas notas são desativados pois não atendem os padrões mínimos para a continuidade do programa
3	Programas regulares, que atendem aos padrões mínimos da Capes podendo ter continuidade
4 e 5	Programas credenciados em nível crescente de qualidade, não podem ter recebido conceito “insuficiente” ou “fraco” em nenhum quesito da avaliação.
6 e 7	Estes tiveram conceitos “muito bom” em todos os quesitos da ficha de avaliação. Para classificação como programas de excelência todas as áreas devem considerar as seguintes dimensões comuns atendendo às condições seguintes: <ul style="list-style-type: none"> i. Impacto na sociedade; ii. Internacionalização; iii. Contribuição para os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável; iv. Solidariedade e Nucleação de grupos de pesquisa e oferta de pós-graduação; v. Interdisciplinariedade; vi. Ciência aberta e boas práticas de formação, pesquisa e disseminação científica.

Fonte: Elaboração própria com base no documento da Capes (2025).

Nesta seara, a Capes fez uma atualização na ficha de avaliação quanto ao indicador da internacionalização, antes na ficha de avaliação do quadriênio (2017-2020) e (2020-2024) os programas de pós-graduação notas 5 já demonstravam buscar a internacionalização e os programas notas 6 e 7 já tinham o processo de internacionalização consolidado, o que refletia no desempenho de excelência equivalente ao padrão internacional. Atualmente, segundo a Capes (2025), com base nas novas diretrizes do novo quadriênio (2025-2028),

- I. Para a nota 7, o programa deve apresentar excelência em todas as dimensões, incluindo obrigatoriamente a dimensão de Internacionalização com referenciais nos cenários institucionais de excelência mundial de cada área de avaliação;
 - II. Para a nota 6, o programa deve apresentar a excelência na maioria das dimensões, **podendo incluir ou não a dimensão de internacionalização.**
- Caso a área inclua a dimensão de internacionalização como critério para as duas notas (6 e 7), deve haver clara distinção dos indicadores entre os dois níveis (Capes, 2025, p. 77)

Em suma, o indicador obrigatório da internacionalização foi substituído pelo indicador do impacto. Ou seja, atualmente os PPGs podem ter nota 5 e 6 somente focando na inserção social. Para a Região Norte isto é oportuno, uma vez que falta financiamento para o fomento da internacionalização em seus PPGS, todavia os PPGs da região Sudeste e Sul continuarão internacionalizando pois há mais recursos para tal finalidade, bem como participando de editais como o Capes Print conforme mencionado alhures no item 3.3.4, que nenhuma IES da Região Norte foi contemplada neste edital, o que chama atenção para a assimetria das regiões no tocante ao processo de internacionalização da pós-graduação.

Constatamos a partir das discussões deste capítulo, com base nos documentos analisados no *corpus* documental que a Capes atrela à internacionalização ao critério de qualidade e teceu seu processo de internacionalização da pós-graduação no modelo de interdependência buscando fortalecer a organização institucional por meio de redes de pesquisa, mobilidade internacional e publicações internacionais, visando a troca de conhecimento e *expertise* entre os demais participantes do processo de internacionalização. Logo, depreendemos que a substituição do indicador obrigatório da internacionalização pelo impacto, podendo este se manifestar pela via da inserção social do programa é um retrocesso na implementação e consolidação da internacionalização da pós-graduação brasileira.

Há uma contradição da Capes em defender a internacionalização como critério de qualidade e retirá-la como obrigatoriedade aos programas notas 5 e 6. A nossa crítica tem como premissa a possível fragilidade do processo de internacionalização da pós-graduação, em especial da Região Norte, e com isso não conseguirmos alcançar o modelo de independência para o bem comum, pois quando deixa de ser uma obrigatoriedade aos PPGs eles podem deixar de buscar este

financiamento via agências de fomento como a Capes, Cnpq ou estaduais como a Fapeam, quiçá podem deixar de receber fomento da Capes para buscar a internacionalização, tendo em vista que no contexto atual a internacionalização somente é obrigatória aos programas de nota 7.

Dessa forma, os PPGs se atrelam a esta lógica avaliativa, antes inseridos em um discurso de busca pela qualidade dos seus programas e serviços. Pelo contrário é preciso pensarmos a internacionalização da pós-graduação não somente como uma chancela de qualidade, mas como um direito dos programas de pós-graduação em especial da Região Norte, os quais não possuem notas tão altas quanto aos programas da Região Sul e Sudeste. Questionamos esta avaliação em atribuição de notas, pois de forma assimétrica não leva em consideração as diferenças das regiões, bem como o investimento que cada região recebe em seus PPGs. Ao invés da pós-graduação brasileira destinar mais recursos para fomentar a internacionalização, já que era obrigatoriedade, opta por substituí-la pelo indicador do impacto.

A internacionalização, agora rebaixada a subitem, perde o protagonismo que antes lhe garantia peso próprio na avaliação, comprometendo a valorização de publicações em revistas estrangeiras, a participação em redes acadêmicas internacionais e a mobilidade de discentes e docentes. Segundo a Capes, a internacionalização está prevista como um dos itens de análise multidimensional, mas deixa de integrar diretamente a pontuação do programa, sendo avaliada de maneira transversal e diluída no quesito impacto (Capes, 2025).

Além disso, ao promover o “impacto social” como eixo estruturante da avaliação, a nova Ficha pode induzir os programas a priorizarem resultados imediatos e de alcance local em detrimento da consolidação de agendas científicas de médio e longo prazo. Esse novo critério, ainda que bem-intencionado ao tentar alinhar a pós-graduação com as necessidades da sociedade, não leva em consideração as assimetrias regionais, que já são reconhecidas como um desafio pela própria Capes (2025). Para os programas localizados na Região Norte — tradicionalmente desfavorecidos em termos de infraestrutura, recursos e conexões internacionais —, essa mudança pode representar um retrocesso no esforço de integração ao cenário científico global

3.4 Traçando os fios entre a Democratização do acesso e a Internacionalização

Após analisarmos o *corpus* documental, constatamos que as políticas públicas permeiam o campo da democratização ao acesso imbricado à internacionalização da pós-graduação. Compreendemos este conceito como à ampliação equitativa das oportunidades de participação em contextos internacionais, por meio da redução de barreiras econômicas, sociais, geográficas e institucionais que tradicionalmente limitavam esse acesso a grupos privilegiados. Visa assegurar

que indivíduos, organizações e comunidades, independentemente da sua origem ou capacidade econômica, possam beneficiar das dinâmicas globais, como mobilidade acadêmica, cooperação internacional, intercâmbio cultural, promovendo assim uma maior inclusão e justiça social no processo de globalização, como exemplo da inclusão das ações afirmativas. Optamos por incluir esta seção após a explanação dos documentos para que pudéssemos trazê-los para discutirmos este tópico. Traremos conceitos de democratização e identificaremos este conceito atrelado a uma atividade de internacionalização: a mobilidade internacional.

A priori, para entendermos acerca do conceito de democratização do acesso, precisamos recorrer à origem da palavra democracia. Em um mundo em constante mudança e disputas pelo poder quer seja político ou econômico, conceitos como a democracia não são consensuais ou universais. Conceito este que tem evoluído ao longo dos anos e incorporado outros elementos de acordo com seu contexto. No entanto, para Sousa (2017), o desafio em pesquisar acerca do conceito de democracia é que nós atribuímos diferentes valores a ele, logo se torna necessário uma revisão da definição do conceito para cada trabalho novo sobre este tema, a fim de evitar interpretações errôneas.

Neste estudo, nos aproximamos de Garcia (2011), pois segundo ela “(...) podemos entender a democracia a partir dos momentos e das defesas constituintes desse ideário que começa na antiguidade através da constituição conceitual da participação do cidadão na vida da polis.” (2011, p. 11). Ademais, a autora cita que para uma sociedade poder ser considerada moderna ela não pode ser avaliada somente pelos seus recursos técnicos e econômicos, mas também pelo desenvolvimento de políticas que sejam reconhecidas democraticamente.

No entanto, Garcia (2011) menciona que há um conflito ao se falar de democracia tendo em vista que:

A modernidade foi marcada pela ideia de igualdade de acesso aos bens sociais, aliás fundamental para o desenvolvimento do capitalismo e do modelo de democracia instaurado. Nesse contexto, o Estado é uma figura controversa, desejada e indesejada, se prestando a, pelo menos, duas perspectivas. De um lado, devendo assegurar a igualdade de acesso às políticas sociais e constituir as regras para o desenvolvimento do paradigma capitalista (realçando a competência técnica e normativa no uso da política). Do outro lado, devendo propiciar o desenvolvimento da democracia, da equidade e da participação popular em suas instâncias decisórias (revelando a técnica no uso da política como legitimação necessária ao contexto atual) (Garcia, 2011, p. 51).

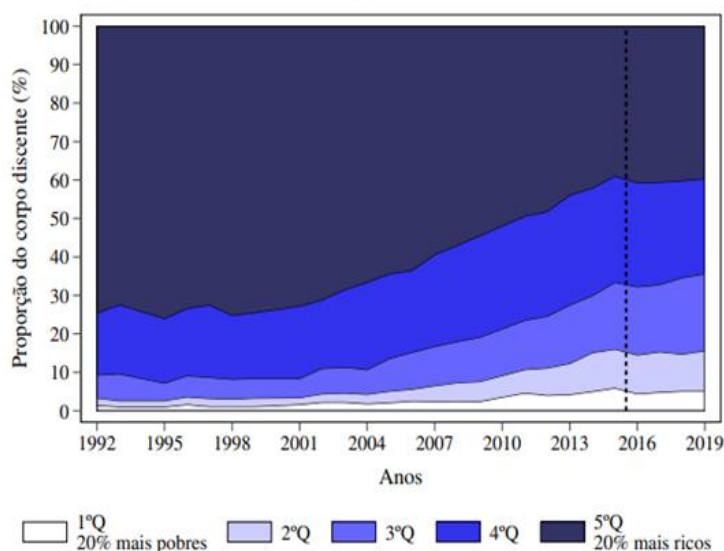
Dessa forma, o Estado deveria assegurar o desenvolvimento da democracia ao mesmo tempo em que assegure a igualdade de acesso às políticas consideradas democráticas. Nesta linha de pensamento, a partir das discussões sobre democracia, trazemos à análise a democratização do

acesso que deve ser diferenciado do conceito de massificação, Senkevics (2021) debate sobre o entendimento destes conceitos, para ele:

O primeiro termo retém certa conotação negativa- de incorporar ao sistema massas populacionais sem comprometimento com a equidade ou qualidade -, o segundo costuma ser apresentado como uma meta idealizada, quase inalcançável frente às persistentes desigualdades que marcam a educação superior (Senkevics, 2021, p. 49-50).

Senkevics (2021) classifica a democratização do acesso quase como uma utopia quando se incluem no estudo as constantes desigualdades não somente sociais, mas como de gênero e racialidade. No entanto, Zainko (2003) menciona que: “democratizar o ensino implica pensar novas formas de acesso, garantindo àqueles que chegam à universidade uma permanência com qualidade acadêmica e pertinência social” (2003, p. 54). Dessa forma, Senkevics (2021) debate que no Brasil ocorreram os dois processos: massificação e democratização do acesso ao ensino superior. Para o autor massificar o ensino superior é o ponto de partida para promover a democratização do acesso. De forma a enriquecer sua pesquisa, Senkevics (2021) cria o gráfico 9 a partir de microdados do IBGE⁶⁷ para analisar a questão da democratização do acesso dos jovens ao ensino superior.

Gráfico 9 - Composição socioeconômica, por renda domiciliar per capita, dos jovens entre 18 a 24 anos que acessam o ensino superior no Brasil, 1992-2019



Fonte: Senkevics (2021, p. 51).

⁶⁷ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Observamos o gráfico 9 e a evolução do corpo discente ao longo dos anos e percebemos que os alunos de outras classes estão tendo uma porcentagem maior de entrada nas universidades. No entanto, Senkevics (2021) nota uma estagnação nos números, segundo ele “esse fenômeno sugere que a inclusão de parcelas relativamente desprivilegiadas da sociedade tem alcançado certo limite na atualidade, permitindo-nos concluir que a democratização do acesso perdeu fôlego nos últimos anos” (2021, p.51). Pertinente retomar o debate sobre a democratização do acesso, a qual visa fomentar oportunidades, de forma a promover políticas de inclusão na tentativa de redução das desigualdades, processo este refletido pelos impactos reais sobre a população.

No âmbito da democratização do acesso e uma educação global, há tensões que são indagadas e questionadas por pesquisadores como Alves *et al.* (2016), de mais valia a nossa reflexão:

Como promover a excelência e simultaneamente resguardar os perdedores da meritocracia do risco de exclusão escolar e social? Como fazer a educação para todos sem oprimir o respeito pela singularidade, a individualidade e a diferença de cada um? Como gerir um puzzle de diferenças plurais (e por vezes contrastantes) preservando o desígnio da inclusão socioeducativa? (Alves *et al.*, 2016, p. xxvi).

Mesmo que os autores contextualizem estas questões no âmbito escolar, a reflexão pode ser transpassada à graduação quiçá à pós-graduação. Com efeito, podemos observar que há uma contradição entre garantia de acesso à internacionalização diante de mais políticas para permitir democratizar este acesso. De forma a complementar este apontamento, segundo as diretrizes da Unesco (2009) a internacionalização precisa fomentar a oferta de educação de qualidade ao buscar valores acadêmicos, promovendo o diálogo e cooperação, a diversidade, o reconhecimento mútuo pelos direitos humanos e o respeito à soberania das nações. Logo, a minimização das desigualdades sociais e regionais pode ser identificada na oferta da igualdade das oportunidades de acesso à educação, isto é, com a promoção da democratização do acesso. Esta visão coaduna com a perspectiva da internacionalização para o bem comum em prol do coletivo, ou seja, a minimização das desigualdades é benéfica a sociedade como um bem proporcionado à comunidade.

No tocante à mobilidade internacional, constata-se que esta atividade programática é meritocrática, pois ao analisarmos o edital 44/2022 PDSE⁶⁸ (Capes, 2022), os candidatos precisam

⁶⁸ Escolhemos este edital para referenciar ao falarmos de mobilidade internacional, pois foi o edital em que a autora deste relatório foi selecionada. Dessa forma, a pesquisadora age como agente atuante do processo de internacionalização, identificando os desafios com a sua vivência neste processo a nível do doutorado.

cumprir requisitos como provas de proficiência, as quais os custos não estão contemplados no edital, todos os candidatos competem igualmente, não existem ações afirmativas mencionadas pelo documento. Além disso os altos custos com a documentação e visto ficam a cargo dos candidatos e os valores da passagem padronizados para todas as regiões do Brasil. Bem como os valores padronizados das mensalidades das bolsas, mesmo se a localidade tiver o custo de moradia maior do que em outros lugares.

Interessante discutirmos sobre esse edital 44/2022 PDSE analisado em questão, que ao término do prazo para a divulgação dos resultados de 2035 bolsas disponíveis, constatamos que só 728 candidatos foram selecionados. Logo, a Capes fez uma nova chamada dentro desse mesmo edital, a fim de cumprir com as metas das bolsas remanescentes. Identificamos que nesta nova chamada, a Capes flexibilizou a comprovação da proficiência, dessa vez pediram um outro teste chamado Duolingo que é mais viável financeiramente. Com esta reestruturação, verificamos que mais 695 candidatos foram homologados no resultado final. Sendo que no edital inicial foram ofertadas 2035 bolsas e somente 1423 foram utilizadas, a partir dessa sobra de bolsas, resultado da política pública para a internacionalização por meio da PDSE, inferimos que sobraram bolsas devido à falta de democratização ao acesso à internacionalização. Ademais, mesmo que a flexibilização do teste de proficiência tenha ocorrido, ainda assim os alunos tinham que pagar um valor para fazer as provas, não obstante estes discentes tinham que comprovar um certo domínio da língua estrangeira do país que optaram para fazer a mobilidade internacional. Ademais, se este país fosse um país de língua portuguesa, os discentes tinham que atestar a proficiência em língua inglesa, mesmo compartilhando o mesmo idioma, o português.

Em nossa análise deste edital, o modelo de dependência se revelou uma vez que por mais que tenham políticas públicas para fomentar a mobilidade internacional em busca da ampliação da internacionalização da pós-graduação, pela análise do edital mencionado, nem todos os doutorandos poderão concorrer e/ou serão contemplados, pelos critérios excludente das línguas e custo das proficiências. Dependência porque os alunos se submetem aos editais com critérios padronizados para as instituições nacionais, e o contexto local da IES e as assimetrias do Norte, Nordeste, Centro-oeste, Sudeste e Sul não são levadas em consideração nesta concorrência pelas bolsas de mobilidade internacional. Sendo que se a instituição receptora tiver taxas administrativas, o candidato que deverá arcar com as despesas, corroborando ainda mais para ser um dos critérios excludentes ao invés de inclusivo e acessível a todos. Neste sentido, buscamos relacionar a internacionalização com a temática de democratização do acesso, visando processos mais acessíveis e democráticos nas atividades de internacionalização. Portanto, mesmo que o PDSE tenha características do modelo de interdependência como categorizado anteriormente pode

também se manifestar no modelo de dependência quando restringe seus editais aos PPGs com nota 4 e acima, por conseguinte limitando a democratização do acesso à internacionalização que deveria ser direito a todos os discentes, PPGS e IES.

Para Eggregio (2016), a temática de democratização do acesso ao Ensino superior na arena brasileira tem sido pauta na agenda como uma problemática importante da política educacional, “bem como foram propostas políticas públicas que contribuíram para um maior acesso a este nível de ensino, mas que em contrapartida, resultaram em uma expansão sem precedentes no sistema de ES [ensino superior] privado” (2016, p. 44).

Diante deste cenário, esta temática tende a apontar para demandas meritocráticas, visto que se identifica o envolvimento de alunos com perfis de “carreiras de complexidade mais alta, trajetórias estudantis com maiores oportunidades culturais incluindo o domínio de idiomas e disponibilidade de condições para afastar-se do trabalho, entre outras condições” (Cunha, 2017, 817).

Logo, quanto à mobilidade internacional, a nível do doutorado, a democratização de seu acesso ainda é restrita a um grupo de determinadas pessoas que pode ter recursos financeiros para arcar com as despesas extras não previstas nos editais da Capes. Sendo a mobilidade internacional, neste âmbito, visada como uma política meritocrática.

Identificamos que o Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento é pensado na promoção de políticas pública para a internacionalização com o foco na inclusão e diversidade, ainda que outros programas da Capes, como o PDSE não contemplem as ações afirmativas, outras iniciativas foram criadas para pautar a questão. Logo, a Capes mobiliza a categoria da interdependência a fim de galgar a independência para o bem comum com esta iniciativa e preocupação em englobar as ações afirmativas, enquanto busca a democratização do acesso à internacionalização.

Como o ponto de partida para seguir os passos de Brito (2016) é a tomada de conhecimento externo das realidades contraditórias, a tensão entre oportunidades e desafios é visível nos processos de internacionalização, mesmo porque a realidade é permeada de contradições. Se o entrave linguístico é excludente e a internacionalização uma política meritocrática, poderiam ser priorizadas as políticas públicas visando a ampliação da democratização do acesso à internacionalização.

Dessa forma, a elaboração de uma proposta de plano de internacionalização com viés democrático deve fundamentar-se na promoção de igualdade de acesso às oportunidades globais, por meio da eliminação progressiva de entraves estruturais que historicamente restringem a participação de grupos socialmente vulneráveis. Tendo em vista que no contexto atual a política

de internacionalização seja meritocrática majoritariamente no campo da mobilidade internacional, pois os estudantes internacionais são incentivados a pagar anuidades mais caras, é preciso visar a democratização do seu acesso para garantir políticas públicas de acesso à internacionalização da pós-graduação não somente na estratégia programática por meio da mobilidade internacional, bem como nas estratégias organizacionais. Este tipo de estratégia procura garantir que pessoas, instituições e comunidades, independentemente do seu contexto socioeconômico, geográfico ou cultural, possam integrar-se nas redes internacionais de ensino, investigação, cultura e desenvolvimento. Para tal, o plano deve incluir ações concretas de inclusão, como programas de mobilidade com apoio financeiro, parcerias com instituições de regiões periféricas, políticas de diversidade e ações afirmativas que valorizem a equidade.

O objetivo central é construir uma internacionalização mais justa e representativa, que reflita a diversidade social e cultural dos contextos locais, contribuindo para uma globalização mais solidária e equilibrada. Por conseguinte, este plano orientado democraticamente pode contribuir para a garantia das oportunidades igualitárias aos alunos no processo de internacionalização do ensino superior brasileiro e da pós-graduação, logo esta proposta insere-se na perspectiva da independência para o bem comum. Esse seria um divisor de águas para um país em desenvolvimento com desigualdades econômicas, culturais, sociais e políticas tão frizadas como as prescritas no território brasileiro.

3.5 Conclusões com base nos achados do processo de internacionalização da pós-graduação do Brasil

O capítulo tratou de forma abrangente o processo de internacionalização da pós-graduação brasileira, destacando suas nuances, desafios e avanços no período de 2000 a 2023. A partir da análise de políticas públicas, documentos institucionais e literatura especializada, foi possível identificar que a internacionalização se configura como um eixo estratégico para a qualificação acadêmica e científica, mas ainda enfrenta barreiras significativas, como desigualdades regionais, entraves burocráticos e limitações financeiras.

Com base na pesquisa documental elaboramos um quadro sintetizado das informações coletadas nos documentos analisados, que contemplam o *corpus* da pesquisa documental do capítulo 3: o PNPG (2011-2020), o PDSE (2011), o Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento, o Doutorado pleno no exterior (2011) e Capes Print (2017) e a Ficha de Avaliação quadrienal Capes (2017-2020). Logo, as informações podem ser consultadas no quadro 14 a seguir:

Quadro 14 - Análise das Políticas Públicas para a Internacionalização da Pós-Graduação Brasileira

Documentos	Objetivos	Missão da Internacionalização	Modelos analíticos
PNPG (2011-2020)	Reforçar a internacionalização como um dos principais objetivos da pós-graduação e da pesquisa no Brasil, com a definição de diretrizes e estratégias para a continuidade do avanço acadêmico.	Destaca-se a promoção de mobilidade estudantil para doutorado no exterior, incremento de publicações internacionais e atração de acadêmicos estrangeiros.	Interdependência
PDSE implementado em 2011	Apoiar a formação avançada através da concessão de bolsas de doutorado sanduíche no exterior.	Fortalecer a formação acadêmica, fomentar colaborações internacionais, elevar a visibilidade da produção científica nacional e atualizar a base curricular dos programas de pós-graduação.	Interdependência
Doutorado Pleno no Exterior (2011)	Proporcionar bolsas para doutorado integral no exterior, ampliando a cooperação internacional e a visibilidade da produção acadêmica brasileira.	Facilitar o acesso de pesquisadores brasileiros a centros internacionais de excelência e fortalecer as redes de colaboração internacional.	Interdependência
Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento	Visa a formação e capacitação no Brasil e exterior, estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas, alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades, em universidades, instituições de educação profissional e tecnológica e centros de pesquisa.	Democratizar o acesso e ampliar a mobilidade internacional de estudantes autodeclarados pretos, pardos, indígenas e estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades em cursos técnicos de graduação e pós-graduação para o desenvolvimento de projetos de pesquisa, estudos, treinamentos e capacitação em instituições de excelência no exterior	Interdependência e Independência para o bem comum

Quadro 15 - Análise das Políticas Públicas para a Internacionalização da Pós-Graduação Brasileira

(conclusão)

Documentos	Objetivos	Missão da Internacionalização	Modelos analíticos
Capes Print (2017)	Estimular a elaboração e execução de planos estratégicos de internacionalização das IES, fortalecendo redes de pesquisa e a mobilidade acadêmica.	Apoiar missões de trabalho, bolsas de doutorado sanduíche, programas de capacitação de curta duração, e atração de talentos, consolidando ambientes acadêmicos internacionais.	Interdependência
Ficha de avaliação quadriênio Capes (2017-2020)	Avaliar os programas de pós-graduação (PPGs) assegurando a qualidade acadêmica e orientando a distribuição de recursos e bolsas, além de reduzir assimetrias regionais.	Inclusão de Indicadores avaliativos voltados à internacionalização na ficha de avaliação. Itens de Avaliação: 3.3. Internacionalização, inserção (local, regional, nacional) e visibilidade do programa	

Fonte: Elaboração própria (2025).

Diante do quadro elaborado, concluímos que a internacionalização da pós-graduação no Brasil tem sido um eixo estratégico, a qual implementou políticas públicas visando o seu fomento ao longo da última década. Observamos uma articulação sistemática entre programas e iniciativas, com diferentes graus de dependência e interdependência em relação à inserção internacional ao nos debruçarmos nos documentos analisados no *corpus* documental da pesquisa a seguir:

Em primeiro lugar, o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020, a partir da diretriz do plano políticas públicas são elaboradas para a busca da internacionalização no âmbito da pós-graduação. O PNPG (2011-2020) enfatiza a internacionalização como motor essencial para o avanço acadêmico, propondo estratégias como a mobilidade estudantil, o incentivo às publicações em parcerias estrangeiras e a atração de pesquisadores internacionais. Essa abordagem revela uma visão de interdependência, buscando a inserção qualificada em redes globais de conhecimento.

O Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE) e o Programa de Doutorado Pleno no Exterior também operam na perspectiva da interdependência, ao promover a formação internacional de doutorandos e o fortalecimento das redes de colaboração acadêmica, estimulando a visibilidade da produção científica nacional.

A pesquisa apontou que, embora existam iniciativas relevantes, como o PDSE, o Capes Print e o Programa Abdias Nascimento, a democratização do acesso à internacionalização ainda é um desafio. A mobilidade internacional, por exemplo, permanece restrita a grupos com maior capacidade financeira e cultural, evidenciando um caráter meritocrático que exclui populações vulneráveis. Além disso, as assimetrias regionais, especialmente na Amazônia, reforçam a necessidade de políticas mais inclusivas e adaptadas às realidades locais. Em síntese, a evolução dos dados do Programa Abdias Nascimento nos exemplifica, de forma concreta, a tensão entre os modelos de interdependência e independência para o bem comum nas políticas de internacionalização. Ou seja, não somente o desenvolvimento de parcerias, trocas de conhecimento, colaboração em projetos internacionais e coautoria. Para que o bem comum seja efetivamente alcançado, é imprescindível que as políticas públicas não apenas reconheçam, mas incorporem de forma estruturada a interdependência com o foco no fator cultural como princípio orientador, garantindo que a internacionalização acadêmica brasileira ocorra de forma inclusiva, justa e socialmente comprometida.

O Programa CAPES-PrInt representa uma das iniciativas mais estruturadas de apoio à internacionalização institucionalizada. Com foco na elaboração de planos estratégicos e na formação de redes internacionais, promove uma integração efetiva das IES brasileiras no contexto global, consolidando um ambiente com características do modelo de interdependência, devido a sua interdependência acadêmica.

Finalmente, a Ficha de Avaliação da Capes (2017-2020) introduziu indicadores de internacionalização nos processos avaliativos dos programas de pós-graduação, reforçando a interdependência como critério de qualidade acadêmica. O fortalecimento da inserção internacional passou a ser elemento de distinção e distribuição de fomento.

Mesmo que não tenhamos incluído o Programa Ciência sem Fronteiras (CsF), no *corpus* documental da pesquisa por não contemplar o marco temporal da pesquisa (2017-2023), este programa, por sua vez, caracterizou-se por uma lógica de dependência mais evidente, ao enviar grandes contingentes de estudantes ao exterior sem, necessariamente, estruturar contrapartidas institucionais robustas. Embora tenha ampliado a exposição internacional de estudantes brasileiros, a ausência de integração com políticas estruturantes limitou seus efeitos a longo prazo.

Em síntese, a evolução das políticas analisadas aponta para uma tendência crescente à promoção de uma internacionalização estruturada, planejada e integrada às estratégias institucionais de desenvolvimento acadêmico e científico.

A tese também propõe uma reflexão sobre os modelos analíticos de dependência, interdependência e independência para o bem comum, que permitem compreender os diferentes

níveis de inserção internacional da pós-graduação brasileira. Enquanto algumas iniciativas ainda refletem uma dependência do Norte Global, outras apontam para uma interdependência mais equilibrada, com potencial para alcançar uma independência voltada ao bem comum.

Inferimos que a recente reformulação da Ficha de Avaliação da Capes para o quadriênio 2025–2028 representa uma inflexão significativa na forma como os programas de pós-graduação *stricto sensu* são avaliados no Brasil. A mudança mais notável é a substituição do critério de "Internacionalização", que anteriormente figurava como uma dimensão própria de análise, por uma abordagem mais ampla e integrada ao quesito "Impacto", que passa a englobar inserção, visibilidade, inovação e contribuição para a sociedade (Capes, 2025). Tal alteração, embora coerente com uma perspectiva de avaliação mais holística, suscita preocupações particularmente relevantes para os programas situados na Região Norte do país.

Outro ponto crítico reside na possível perda de incentivos à cooperação internacional em moldes Sul-Sul. A proximidade geográfica, cultural e ecológica com países amazônicos e africanos lusófonos configura uma oportunidade estratégica para os programas da Região Norte ampliarem seu alcance internacional e promoverem agendas científicas conjuntas. No entanto, com a internacionalização perdendo seu lugar de destaque na avaliação, tais oportunidades podem ser negligenciadas, reduzindo a capacidade de articulação internacional da pós-graduação amazônica.

Com base nos achados deste capítulo, parte da análise meso, concluímos que a internacionalização da pós-graduação brasileira é um processo dinâmico e multifacetado, que requer maior alinhamento entre financiamento, cultura e organização institucional. Reforçando a premissa de tese: **A internacionalização da pós-graduação é uma tecitura compreendida a partir dos modelos de análise: dependência, interdependência e independência para o bem comum que se amparam respectivamente em múltiplos fatores, com destaque para o tripé do financiamento, organização institucional, e da cultura.** Para avançar, é essencial que as políticas públicas sejam repensadas com foco na inclusão, na redução das desigualdades e na valorização das especificidades regionais, promovendo assim a democratização do seu acesso, para alcançar o real e material: o modelo de interdependência, a fim de mobilizar em sua política de internacionalização da pós-graduação o modelo de independência do bem comum. Assim, a internacionalização pode se consolidar como um instrumento de desenvolvimento acadêmico, científico e social, contribuindo para a construção de uma educação superior mais equitativa e globalmente integrada.

4- OS TEÇUMES DA INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO DA UFAM: UMA ANÁLISE MICRO

Este capítulo tem como objetivo cotejar as atividades de internacionalização dos cursos de doutorado da Ufam no período contemplado na pesquisa (2017-2023). Desse modo, coletamos as atividades de internacionalização desenvolvida pelos PPGs via plataforma Sucupira (2024), a fim de compreendermos o processo de internacionalização da pós-graduação da Ufam, contemplando sua estratégia programática e organizacional. Ademais, analisamos informações sobre o tema da pesquisa presente nos endereços eletrônicos da Ufam consultadas nas páginas da Assessoria de Relações Internacionais Interinstitucionais (ARII), Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação (Propesp) e as páginas eletrônicas dos PPGs⁶⁹ da Ufam. A partir dos dados coletados, recorreremos ao uso do Nvivo para a análise da frequência de palavras como complemento à pesquisa qualitativa.

Em suma, o *locus* da pesquisa é relevante para pesquisarmos a pós-graduação na Região Norte, de acordo com o levantamento de textos é válido frisar a escassez de bibliografia com o foco na internacionalização da pós-graduação nesta região. Ademais, após mapeamento da produção de teses e dissertações consultada via biblioteca digital de teses e dissertações brasileira (BDTD), achamos uma lacuna na pesquisa sobre a internacionalização da pós-graduação, já que não encontramos em nossa busca, a partir do descritor “internacionalização da pós-graduação”, pesquisas que tratassem do tema na Região Norte, por conseguinte este produto de tese será o primeiro que trata do tema em uma IES desta região no Brasil.

Acerca dos estudos de pós-graduação na região Norte o estudo de Magalhães (2023) é de mais valia, pois para o pesquisador,

[...] A pós-graduação na Região Norte ainda é incipiente, não apenas por ter certo atraso na oferta de cursos, por haver poucas sedes, também distantes umas das outras, mas sobretudo por possuir as menores notas do SNPG [Sistema Nacional de Pós-Graduação] no comparativo com as demais regiões do país. Consideramos que se trata ao mesmo tempo de um problema que abrange os aspectos educacional, de desenvolvimento científico-tecnológico e de desenvolvimento socioeconômico da Região Norte, o que nos parecem dimensões que se inter-relacionam (Magalhães, 2023, p. 26).

⁶⁹ A este respeito consultar links dos PPGs disponíveis no sítio eletrônico da Propesp- Ufam. Disponível em: <https://edoc.ufam.edu.br/bitstream/123456789/4039/5/Cat%c3%a1logo%202024.pdf>. Acesso em: 07 jul. 2025.

Em relação ao tema de internacionalização do ensino superior brasileiro, os estudos de Morosini (2021), Costa, Costa e Yamamoto (2021) e Feijó e Trindade (2021) convergem ao analisar a internacionalização como um indicador de qualidade no ensino superior, embora evidenciem a insuficiência de políticas públicas voltadas tanto para a graduação quanto para a pós-graduação nesse âmbito. Dessa forma, depreendemos que a pesquisa sobre o processo de internacionalização da pós-graduação na Região Norte é de suma importância devido ao número reduzido de políticas públicas voltadas para esta temática (Morosini, 2021; Costa, Costa; Yamamoto, 2021; Feijó; Trindade, 2021).

No intuito de discutirmos a temática a nível micro, o capítulo está estruturado da seguinte forma: no subitem 4.1 discorremos sobre os relatórios de gestão da ARII. No 4.2 apresentamos sobre a atuação da Propesp para a internacionalização da pós-graduação. No 4.3 analisamos os dados sobre os PPGs da Ufam acerca das suas atividades internacionais. Na parte 4.4 focamos no plano institucional de internacionalização da Ufam e por último no 4.5 refletimos sobre a internacionalização da pós-graduação por meio dos PPGs utilizando como lupas os modelos analíticos de internacionalização: dependência, interdependência e independência para o bem comum.

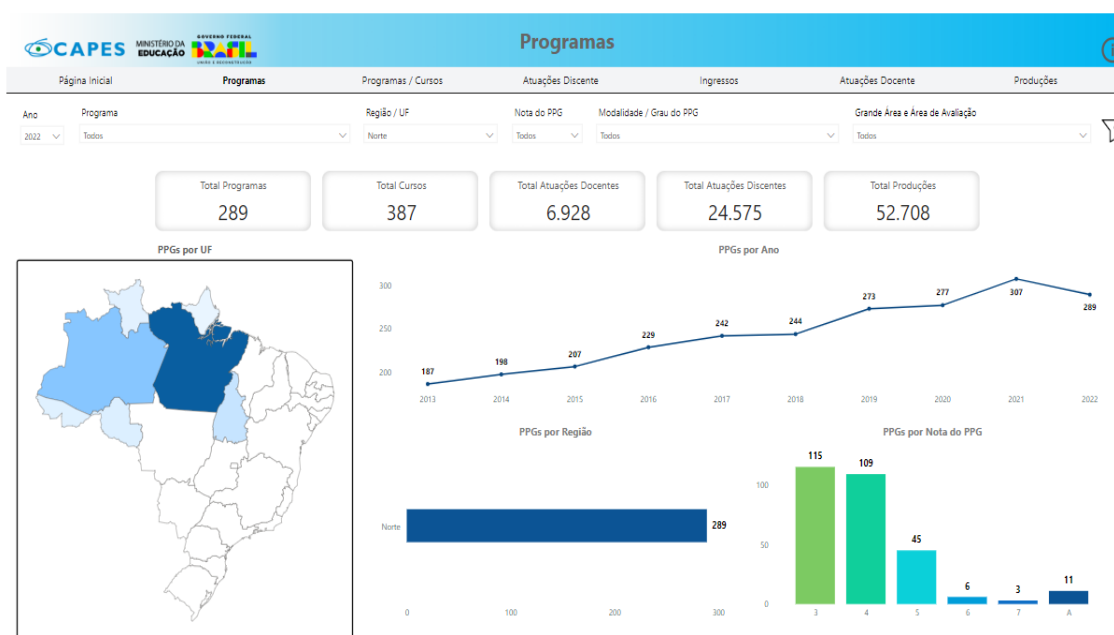
Trabalhamos em pauta, o contexto amazônico, o qual representa a realidade da Ufam, inserida na pós-graduação da Região Norte, criada em 1909, e fundada oficialmente em 1965, a Universidade Federal do Amazonas (Ufam) é uma instituição de ensino superior federal de acesso público, que se originou da Escola Universitária Livre de Manaus (Ufam, 2016). A Ufam foi escolhida como *locus* da pesquisa, por ser a instituição de origem do PPG da pesquisadora da tese. A Universidade Federal do Amazonas (UFAM) localiza-se em uma posição estratégica tanto no estado do Amazonas quanto na Amazônia Ocidental. Uma universidade no centro da Região Amazônica tem destaque em relação às demais universidades vizinhas. Dessa forma possui uma agenda de relacionamentos com os países próximos como Peru, Venezuela e Colômbia, além do Equador. Por estar localizada no coração da Amazônia, diversas universidades e institutos de pesquisas internacionais visam desenvolver atividades de ensino e pesquisa cooperativamente. Ressaltamos também “[...] o processo de internacionalização da Universidade Federal do Amazonas hora implantado pela atual gestão da instituição. Isso aumentou significativamente as demandas por acordos de cooperação técnico-científica e mobilidade acadêmica IN/OUT” (Ufam, 2018).

Após analisados os documentos “Plano de Desenvolvimento Institucional- (PDI)” (2001-2005; 2006-2015; 2016-2025) da Ufam, identificamos que a palavra internacionalização somente apareceu no PDI (2016-2025), entretanto nos documentos anteriores a palavra internacional era

mais comum. Logo, com base nos documentos institucionais disponibilizados no site datados desde 2001, o cenário internacional tinha importância para a Ufam, mas a partir de 2016 com a relevância da temática de internacionalização do ensino superior, constatamos um aumento no uso da palavra e aumento das atividades internacionais com o foco na mobilidade internacional, pesquisa e extensão.

Na figura 22 é possível identificarmos o quantitativo de PPGs localizados na Região Norte do Brasil, total de cursos, o crescimento progressivo dos PPGs entre 2013 a 2021, seguido da sua diminuição em 2022 período pós-pandêmico. Conforme constatado na figura 22 em sua grande maioria os PPGs da Região Norte possuem nota 3 e do total de 289 programas de pós-graduação, somente 3 atingiram a maior nota (7). Vemos que a expansão observada ao longo do período analisado pode estar associada não apenas ao crescimento do número de programas, mas também à ampliação da oferta de cursos de doutorado e à elevação das notas atribuídas aos PPGs, indicando avanços qualitativos no cenário da pós-graduação na região. Estas informações podem ser consultadas a seguir:

Figura 22 - Demonstrativo dos PPGS da Região Norte



Fonte: Plataforma Sucupira (2024).

Ademais, frisamos a importância do estudo de instituições de ensino superior da Região Norte no que tange às políticas educacionais para a Educação Superior. A mudança do vetor do Norte Global para o Sul Global nos possibilita tecer novos desenhos e formatos de pesquisa. Com isso, países e instituições consideradas periféricas como as do Brasil, em especial da Região Norte,

podem se tornar protagonistas na arena internacional promovendo a elaboração e difusão do conhecimento científico (Santos; Meneses, 2010). Sendo a Ufam, “[...] originada da Escola Universitária Livre de Manáos, iniciada em 17 de janeiro de 1909, mais tarde denominada Universidade de Manáos e, posteriormente, a partir de 13 de julho de 1913, chamada de Universidade de Manaus.” (Ufam, 2016). Ademais, “foi nessa data, em 1909, que surgiu a primeira Instituição de ensino superior do país, a Escola Universitária Livre de Manáos, criada por inspiração do tenente-coronel do Clube da Guarda Nacional do Amazonas, Joaquim Eulálio Gomes da Silva Chaves” (Ufam, s.d.). Por conseguinte, permitindo o desenvolvimento acadêmico da região.

A Ufam com 116 anos de fundação em 2025, tem uma importante atuação no desenvolvimento acadêmico de sua comunidade regional, nacional e internacional. Segundo dados institucionais de 2019 a Ufam por meio da Pró-reitoria de Ensino e Graduação (Proeg) oferta 120 cursos de graduação (Ufam, 2019a) e atualmente por meio da Pró-reitoria de Pesquisa, Ensino e Pós-Graduação (Propesp) disponibiliza em seu quadro 44 programas de pós-graduação (PPGs) distribuídos *in loco*, 13 em redes nacionais e 3 em Associação, os quais ofertam somente mestrado ou mestrado e doutorado, contabilizando um total de 60 PPGs (Ufam, 2025).

A exemplo de redes temos o Programa de Cooperação Acadêmica Procad-Amazônia, o qual participam a Ufam, e visa o fortalecimento da pós-graduação por meio de projetos conjuntos na Região Norte e no estado do Maranhão (Brasil, 2018). Tem como finalidade fomentar iniciativas colaborativas de pesquisa entre instituições de ensino superior situadas na região amazônica e outras instituições localizadas em diferentes regiões do país. Seu escopo abrange o fortalecimento da formação de recursos humanos qualificados — em nível de mestrado e doutorado —, o incremento da produção científica, a promoção do intercâmbio entre docentes e discentes, o incentivo à criação de novos Programas de Pós-Graduação (PPGs) e a consolidação da fixação de doutores na Amazônia brasileira (Brasil, 2006). O Procad também possui missões no exterior, mas como não foca somente no nível doutorado, optamos somente por apresentá-lo como um dos financiamentos da internacionalização que a Ufam pode participar por meio de editais, visando o modelo de interdependência, uma vez que se imbrica à organização institucional para cooperarem conjuntamente em prol da região amazônica. Nesta seção analisaremos a internacionalização da pós-graduação, com o foco no doutorado de 13 PPGS já especificados na

seção metodológica⁷⁰, optamos por dividi-los por área de avaliação em ordem alfabética, para que posteriormente pudéssemos comparar as atividades internacionais desenvolvidas por esses programas agrupados por áreas de avaliação da Capes. Dessa forma, a lista atualizada com os nomes listados dos PPGs pode ser conferidos no quadro 15 a seguir:

Quadro 16 - A internacionalização analisada por meio dos PPGS da Ufam

PPGS da Ufam	Área de Avaliação	Nota
Programa de Pós-Graduação em Agronomia Tropical (PPGATR)	Ciências Agrárias	4
Programa de Pós-Graduação em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia (PPGCASA)	Ciências Ambientais	4
Programa de Pós-Graduação em Imunologia Básica e Aplicada (PPGIBA)	Ciências Biológicas	4
Programa de Pós-Graduação em Zoologia (PPGZool)	Ciências Biológicas	4
Programa de Pós-Graduação em Informática (PPGI)	Ciências da Computação	6
Programa de Pós-Graduação em Física (PPGFIS)	Ciências Exatas e da Terra	4
Programa de Pós-Graduação em Química (PPGQ)	Ciências Exatas e da Terra	4
Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS)	Ciências Humanas	4
Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE)	Ciências Humanas	4
Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGEOG)	Ciências Humanas	4
Programa de Pós-Graduação em História (PPGH)	Ciências Humanas	4
Programa de Pós-Graduação em Engenharia Elétrica (PPGEE)	Engenharias	4
Programa de Pós-Graduação em Ciência Animal e Recursos Pesqueiros (PPGCARP)	Zootecnia/Recursos Pesqueiros	4

Fonte: Elaboração própria (2024).

A escolha pela análise da internacionalização no nível doutoral se deu como um recorte para delimitar a pesquisa e pela justificativa da identificação nos documentos da Capes, parte do

⁷⁰ A este respeito consultar a ordem inicial de análise dos PPGS no quadro proposto inicialmente para análise na introdução nas páginas 21-22, no qual os PPGs foram divididos em ordem alfabética.

corpus da pesquisa documental, o maior investimento em políticas públicas no nível doutoral. Interessante destacar que na sua grande maioria os PPGs na UFAM são nota 4, o que dificulta a análise da internacionalização, uma vez que essa é uma característica predominante no PPGs a partir da nota 5 e notas 6 e 7, sendo estes de excelência com a internacionalização consolidada. Mesmo assim, a discussão é necessária para analisarmos como podemos identificar e compreender a internacionalização que vem sendo desenvolvida nos cursos de doutorado dos PPGs da Ufam entre 2017 a 2023, a partir do resultado das fichas de avaliação da Capes e das informações obtidas nos sites institucionais dos PPGs.

4.1 Assessoria de Relações Interinstitucional Internacionais (ARII)

De forma a contextualizar este estudo, justificamos a necessidade de trazer as informações sobre a Assessoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais da Universidade Federal do Amazonas - UFAM - ARII, mesmo que a nossa análise acerca da internacionalização da pós-graduação esteja focada nas atividades programáticas advindas dos cursos de doutorados dos PPGs. A ARII foi criada em 2009, antes era conhecida como Departamento internacional conforme identificada no PDI de 2001-2005 e no de 2006-2015. Esta assessoria vincula-se à Reitoria. “O trabalho que executa tem especial relevância no atual cenário nacional que elegeu a internacionalização das universidades brasileiras como ferramenta estratégica no processo de formação acadêmica superior em nosso país” (Ufam, n.p., 2020).

A ARII tem como principais atividades na Ufam:

- Coordenar programas de mobilidade acadêmica, em âmbito de graduação e pós-graduação, tanto “IN” (recebendo acadêmicos de outras universidades), quanto “OUT” (enviando acadêmicos para as universidades parceiras no Brasil e no exterior);
- Analisar, elaborar e acompanhar a execução dos Acordos de Cooperação Técnico-Científicos que se coadunem com a política de internacionalização da Ufam e/ou que aprofundem as parcerias locais ou nacionais de relevância para o contexto da estratégia global da Universidade;
- Acompanhar e gerenciar administrativamente as atividades dos acadêmicos em mobilidade;
- Participar em eventos nacionais e internacionais tendo como objetivo principal divulgar as atividades relacionadas à mobilidade acadêmica, bem como as atividades de ensino, pesquisa e extensão da Ufam; (Ufam, n.p., 2020).

Desde 2021, a ARII disponibiliza seus dados em relatórios de gestão, os quais fizeram parte dos documentos analisados na pesquisa documental. No entanto, estes relatórios incluem a graduação e a pós-graduação em seus dados quantitativos. Logo, optamos por utilizarmos para

identificar os países que têm colaboração internacional com a Ufam, bem como a quantidade de mobilidade internacional IN/OUT, nestes relatórios de 2021-2023, parte do marco temporal da pesquisa (2017-2023).

Todavia quando iniciamos a pesquisa em 2019 consultamos o relatório da ARII “Acordos internacionais vigente em 2019” (Ufam, 2019a) para a elaboração do projeto de pesquisa ao ingresso do doutorado. Sendo que este relatório não se encontra mais disponível em meio eletrônico, deduzimos que seja pela não renovação de alguns acordos e convênios. Salientamos a importância de documentos com as informações detalhadas, como os tipos de atividades internacionais (Ufam, 2019a), fundamentais para a compreensão do processo de internacionalização promovido pela ARII- institucionalmente. Os relatórios de gestão disponíveis da ARII datam o ano de 2017 (somente 100 dias de gestão), 2021, 2022 e 2023. Sendo a falta de dados anuais, referentes ao marco temporal da pesquisa (2017-2023) uma das limitações da pesquisa documental. Identificamos a celebração de acordos e protocolos de intenção com os respectivos países sendo a internacionalização guiada pela estratégia organizacional e programática.

Sobre estas atividades de internacionalização, identifica-se pelo documento que o formato de atividade mais privilegiado entre a Ufam nos casos abordados refere-se às atividades domésticas e estrangeiras, o que de acordo com Knight (2003) inclui projetos de trabalho intercultural, entrega *crossborder*⁷¹ de programas educacionais, vínculos e parcerias internacionais. O objetivo que mais se repete entre os acordos é o de: estimular e realizar programas de cooperação técnico-científico e cultural. Dessa forma, muitos acordos se repetiram na coleta e contagem dos acordos tendo em vista que com base nos seus objetivos eles podem ser classificados em tanto atividades domésticas e estrangeiras quanto colaboração em ensino e pesquisa e programas acadêmicos. Sendo atividades do tipo programática. Esse fato se deve ao envolvimento de IES estrangeiras que não possuem as limitações das instituições públicas ou filantrópicas quanto à atuação em outros países.

Sendo assim no período antecedente a pandemia a Ufam já possuía parcerias com diversos países com destaque aos países sul-americanos como Argentina, Peru, Chile e Colômbia. Interessante destacarmos o detalhamento neste relatório quanto aos acordos de cooperação técnica e protocolos de intenção. Nos casos analisados em relatório (Ufam, 2019), essa mobilidade acadêmica internacional se deu a maioria por meio de acordos de cooperação, seguidamente por

⁷¹ Tradução para a língua portuguesa significa além das fronteiras.

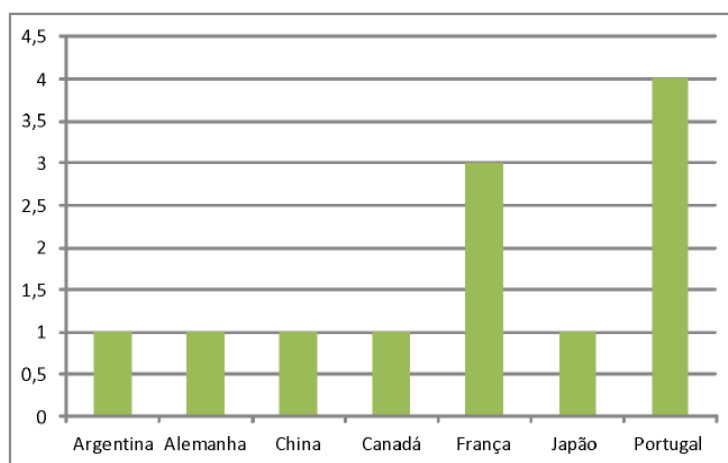
convênios de parcerias, protocolo de intenção e memorando de entendimento, todos os tipos de parcerias visavam a cooperação para o desenvolvimento. Juntamente com a mobilidade acadêmica, identificamos um intenso processo de mudanças organizacionais nas IES envolvidas na internacionalização, com maior destaque, identifica-se a questão de fluxo de transferências de conhecimento em cooperação técnica-científica e cultural para estruturar as mobilidades de programas acadêmicos.

Vale salientar que foram identificados no documento (Ufam, 2019) elaborado pela ARII apenas os diferentes tipos de parcerias e acordos. A pesquisa se limita em coletar dados referentes aos benefícios e resultados destes para a internacionalização da Ufam em virtude do tempo disponível para a defesa da tese.

Por meio da pesquisa documental, buscamos no site institucional da ARII, relatórios de gestão e encontramos um que engloba todos os anos de 2009 a 2017 e outro relatório contemplando somente 100 dias de gestão de 2017, como o foco da pesquisa é analisar a estratégia programática da organização por meio dos PPGs da Ufam, optamos por analisar os relatórios de gestão anuais a partir de 2021 como complemento às informações dos PPGs, tendo em vista a descrição mais detalhada dos acordos e convênios a partir deste período.

De acordo com o relatório de gestão da ARII (Ufam, 2021), é possível identificarmos um maior quantitativo de atividades internacionais da Ufam com Portugal e em segundo lugar a França, por meio dos acordos de cooperação técnica vigentes conforme podemos ver no gráfico 10, a seguir:

Gráfico 10 - Acordos de cooperação técnica e protocolos de intenção firmados entre a Ufam e outros países em 2021



Fonte: Ufam (2021).

Neste relatório da ARII (Ufam, 2021) há indicação de que as atividades internacionais com estes países foram firmadas a partir de acordos de cooperação técnica, bem como protocolo de intenções. De acordo com a fonte do Cnpq (2023), o Protocolo de Intenções se distingue do Acordo de Cooperação Técnica por ser um compromisso geral, sem gerar obrigações imediatas. É um documento breve, que não requer necessariamente um plano de trabalho ou um projeto específico como fundamento. Ele representa apenas um entendimento inicial entre as partes, com a possibilidade de, no futuro, formalizarem instrumentos específicos para viabilizar projetos que eventualmente desejem desenvolver. Sendo assim no gráfico 10 podemos ver o quantitativo de acordos de cooperação técnica, já em relação ao protocolo de intenções os países são os mesmos dos acordos de cooperação técnica acrescidos da Colômbia e os Estados Unidos que a princípio só firmaram o protocolo de intenções.

De acordo com o relatório de gestão da ARII (2021), a Universidade Federal do Amazonas (Ufam) apresentava, naquele ano, um número significativamente maior de acordos e protocolos vigentes com países do Norte Global⁷² contrastando com a escassa presença de parcerias na América do Sul. Especificamente, apenas dois países sul-americanos figuravam entre os parceiros internacionais da universidade: a Argentina, com um acordo de cooperação, e a Colômbia, com um protocolo de intenções.

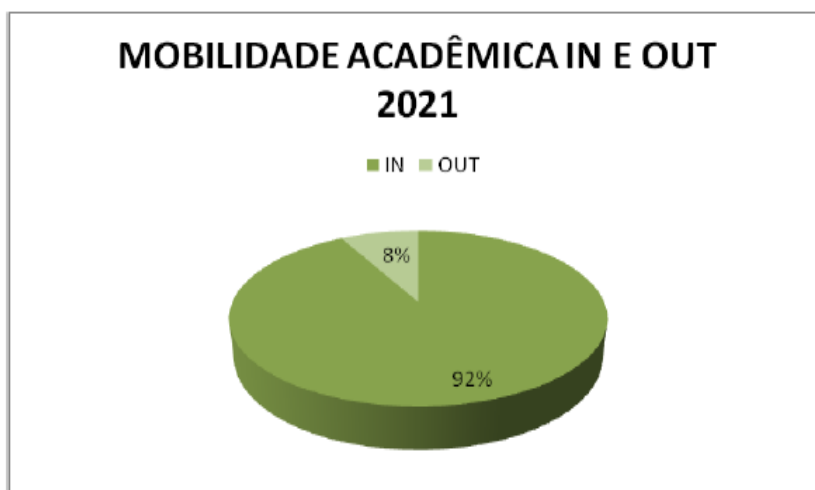
Considerando a missão institucional da Ufam, “produzir e difundir saberes, com excelência acadêmica, nas diversas áreas do conhecimento, por meio do ensino, da pesquisa e da extensão, contribuindo para a formação de cidadãos e para o desenvolvimento da Amazônia” (Ufam, 2019, n.p.), observamos como incongruente a ausência de acordos de cooperação técnica com os demais países que integram a região amazônica, como Bolívia, Equador, Guiana, Peru, Venezuela, Suriname e Guiana Francesa. Tais acordos poderiam contribuir na missão da Ufam para o desenvolvimento da Amazônia pelo papel estratégico que esta IES poderia desempenhar na articulação regional no fortalecimento da integração científica e tecnológica da região.

Uma outra crítica ao relatório é sobre a mobilidade internacional, pois os dados são vagos em relação ao quantitativo de alunos da graduação ou pós-graduação que participaram desta atividade programática. Não tivemos como identificar o quantitativo de estudantes de cada programa descrito por eles, ou seja, o quantitativo de estudantes que fizeram parte da mobilidade

⁷² O termo Norte Global, que já foi amplamente discutido no capítulo 1, é frequentemente utilizado para designar os países mais desenvolvidos econômica e politicamente, localizados maioritariamente na América do Norte, Europa Ocidental e partes da Ásia.

IN ou OUT, só tivemos acesso a lista de instituições como: Bolsa Ibero-Americanas; Instituto Politécnico de Bragança (IPB)/Portugal; Programa Bolsas Brasil PAEC OEA- GCUB; Programa de Cooperação Brasil- França (BRAFITEC); Programa de Estudantes- Convênio de Graduação (PEC-G); Programa de Formação de Professores de Educação Superior de Países Africanos (ProAfri); Universidade de Hochschule Neubrandenburg/ Alemanha; Universidade de Kagoshima/ Japão. Dados como estes apresentados no gráfico 11 não são suficientes para compreendermos o processo de internacionalização que a Ufam vem promovendo, sem um plano ou proposta de internacionalização institucional no período do marco temporal da pesquisa (2017-2023).

Gráfico 11 - Mobilidade internacional IN e OUT da Ufam em 2021



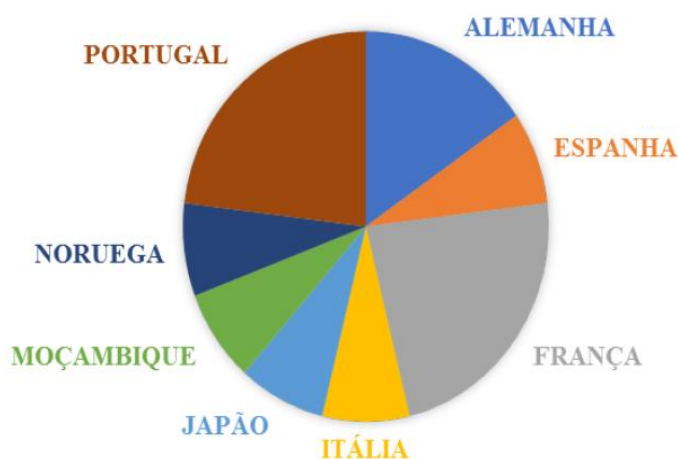
Fonte: Ufam (2021).

De acordo com o gráfico 11, existem mais mobilidades internacionais IN do que OUT, ou seja, 46 estudantes participaram dessa mobilidade IN e somente 4 da mobilidade OUT (ARII, 2021). Estes dados não diferenciam os participantes da graduação ou pós-graduação, o que seria relevante para análise da nossa tese. Ademais, identificamos que os dados da mobilidade internacional não contemplam programas de intercâmbio como o Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE). Depreendemos que esta diferenciação dos dados são fundamentais para constar no relatório sobre atividades internacionais da ARII, bem como a inclusão de dados de programas de mobilidade internacional recorrente, juntamente com a informação da instituição de destino dos participantes do PDSE.

Já no relatório da ARII de 2022, identificamos uma seção voltada à internacionalização dessa vez com o quantitativo especificado de mobilidade IN e OUT. A ARII contabilizou ao todo 8 estudantes em mobilidade IN e 25 estudantes em mobilidade OUT (Ufam, 2022). A partir deste dado coletado notamos que os dados do PDSE não foram contabilizados no relatório da ARII, depreendemos que estes dados ficam a cargo de cada PPG. No entanto, seria de mais valia contabilizá-los junto à ARII tendo em vista a seção em seu relatório voltada à internacionalização e a não contabilização destes dados ou de outros acerca da mobilidade IN ou OUT não reflete a internacionalização promovida pela Ufam como um todo.

Em relação aos acordos internacionais e protocolos de intenções, a Ufam continuou com a parceria com Alemanha, França, Japão e Portugal e obteve novos parceiros internacionais como a Noruega, Itália, Moçambique e Espanha. Com base nestes dados, é possível inferirmos que por meio da ARII não foram firmadas parcerias com o foco na estratégia organizacional ou programática da internacionalização com países da América do Sul no ano de 2022, conforme pode ser consultado no gráfico 12 a seguir:

Gráfico 12 - Estratégia organizacional da internacionalização da ARII por meio de acordos de cooperação técnica e protocolos de intenções em 2022.



Fonte: Ufam (2022).

Com relação à mobilidade acadêmica internacional, a ARII disponibilizou um mapa de discentes e docentes na mobilidade IN e OUT, entretanto sem um quantitativo exato ou distinção de alunos da graduação e pós-graduação, a figura 23 do mapa pode ser consultada a seguir, juntamente com os países destacados compreendidos na mobilidade internacional.

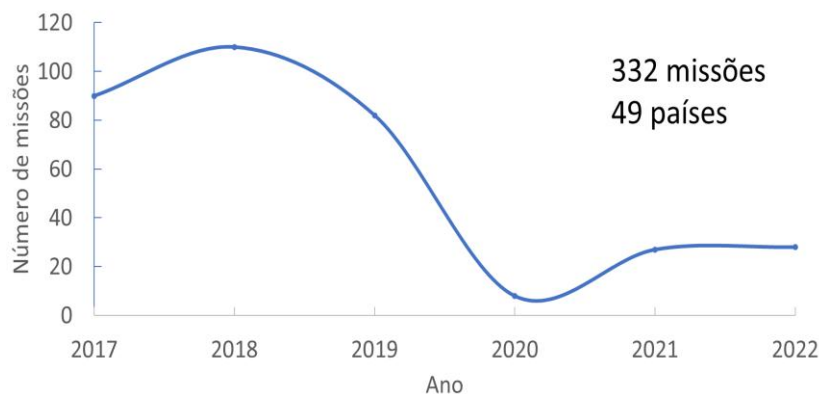
Figura 23 - Mobilidade acadêmica internacional (IN/OUT) 2022



Fonte: Ufam (2022).

Logo, o mapa exibido na figura 23 é interessante para identificarmos os países os quais os discentes da Ufam estão desenvolvendo a mobilidade IN e OUT. Com base na figura vemos que a mobilidade IN representada na cor amarela é superior que a mobilidade OUT representada na cor verde. De acordo com o relatório de gestão da ARII (Ufam, 2022), a Ufam tem parcerias por meio da mobilidade IN com Honduras, Peru, Paraguai, Guiné- Bissau, Camarões, Gabão, República Democrática do Congo, Moçambique e mobilidade OUT com França, Portugal e Japão. Deprendemos que estes dados refletem apenas uma realidade das mobilidades que puderam ser contabilizadas a nível institucional, caberia uma investigação a partir dos documentos dos resultados da avaliação quadrienal da Capes dos Programas de pós-graduação (PPGs), ou seja, relatórios submetidos à Capes pelos PPGs das suas atividades internacionais com o foco na estratégia programática da internacionalização, o que posteriormente faremos neste capítulo como complementação à estratégia organizacional do processo de internacionalização.

No relatório de gestão da ARII de 2022 temos acesso aos dados da mobilidade docente internacional conforme o gráfico 13:

Gráfico 13 - Número de missões no exterior por docentes por ano em 2022

Fonte: Ufam (2022).

No gráfico 13, é possível identificarmos a quantidade elevada de missões nos anos de 2017 a 2018, e o começo do declínio de missões em 2019 e 2020 em virtude da Covid-19. Após esse período um leve aumento em 2021 e 2022. De acordo com a ARII (Ufam, 2022), os países que tiveram o maior número de missões no período de 2017 a 2022 foram Estados Unidos da América (EUA) e Portugal. O relatório de gestão da ARII (Ufam, 2022) detalha os países e as quantidades de missões dos docentes da Ufam e destaca os países da América do Sul com maior quantitativo de missões: Colômbia e Peru, conforme pode ser consultado na figura 24:

Figura 24 - Número de missões no exterior por docentes por ano

Estados Unidos	48	África do Sul, Irlanda, Suíça	4
Portugal	35	Áustria	3
Colômbia	28	Bélgica, Bolívia, Bulgária, Finlândia, Holanda, Kenya, Moçambique, Noruega, Paraguai, Republica Popular da China, Rússia e Suécia	2
França	27	Rússia	2
Espanha	24	Suécia	2
Peru	21	Austrália, Cabo Verde, Chile, Coreia do Sul, Costa Rica, Emirados Árabes Unidos, Eslovênia, Etiópia, Honduras, Hungria, Marrocos, País de Gales, Panamá, Porto Rico, República Checa, Tunísia, Vietnã	1
México	17		
Inglaterra	14		
Uruguai	11		
Alemanha	10		
Canadá	9		
Chile	8		
Argentina	7		
Cuba	6		
Itália	6		
Equador	5		

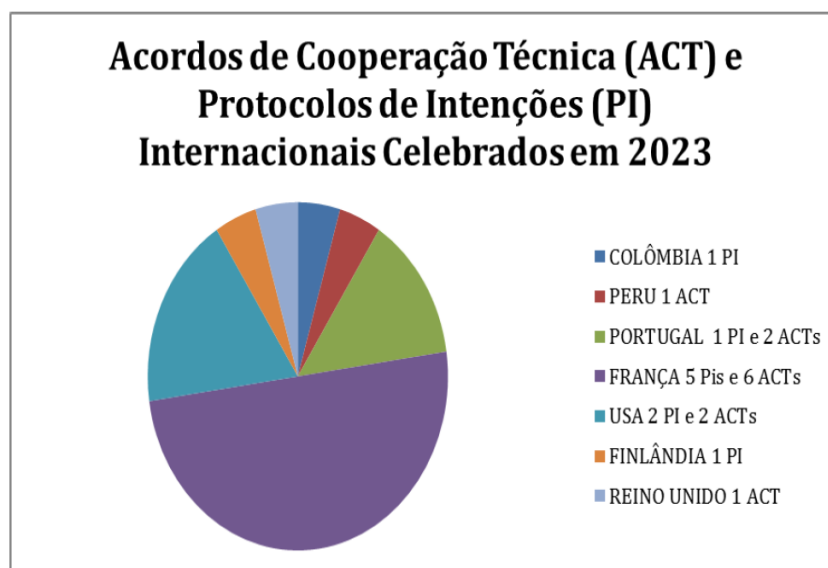
Fonte: Ufam, 2022.

Com base nestes dados a ARII (Ufam, 2022) conclui que a maioria das missões docentes ao exterior tem focos nos países da América do Norte, América do Sul e Europa Ocidental. Há um intercâmbio limitado com países africanos, do Oriente Médio e asiáticos, exceto Japão e China.

Destacamos a falta de dados no relatório das missões dos docentes em mobilidade IN, tendo em vista que o quantitativo de docentes visitantes de outros países poderia ser uma outra atividade internacional compreendida na estratégia programática da internacionalização. Inferimos que um plano institucional da internacionalização poderia propor a contabilização dos dados, bem como o aumento do número de missões de docentes e discentes na mobilidade IN e OUT. Ao contrário do relatório da ARII de 2022, neste no ano de 2023 não pudemos coletar as informações dos docentes em missões internacionais, uma vez que este dado não fora disponibilizado.

No relatório de gestão da ARII de 2023, identificamos os acordos de cooperação técnica celebrados pela Ufam juntamente com os protocolos de intenção. De acordo com o gráfico 14, destacamos a França com 5 protocolos de intenção entre as suas universidades, e 6 acordos de cooperação técnica, seguidamente dos EUA com 2 protocolos de intenção e 2 acordos de cooperação técnica, e em terceiro lugar Portugal com 1 protocolo de intenção e 2 acordos de cooperação técnica que continua sendo um país parceiro evidenciado nos três relatórios da ARII (Ufam, 2021; 2022; 2023).

Gráfico 14 - Países em parceria com a Ufam por meio de acordos de cooperação técnica e protocolos de intenções celebrados em 2023



Fonte: Ufam (2023).

O conhecimento dos protocolos de intenção e acordos de cooperação técnica são relevantes para conhecermos os países com os quais estamos cooperando internacionalmente por meio do processo de internacionalização. Entretanto, questionamos acerca destes protocolos de intenção e acordos de cooperação técnica, se estes compreendem ensino, pesquisa e extensão, ou se

mencionam quaisquer investimentos ou projetos de cooperação, pois os relatórios da ARII não trazem as atividades descritas nestas parcerias. Ainda que o relatório de gestão de 2023 tenha detalhado as mobilidades internacionais IN e OUT a nível de graduação ou pós-graduação, bem como as universidades de destino ou programas que os discentes participaram. Dessa forma, na modalidade IN a ARII contabilizou 18 discentes de preparação para graduação, 27 graduação e 17 pós-graduação, já na modalidade OUT foram 23 estudantes da graduação.

Ressaltamos a importância da inserção do PDSE como um dado a ser disponível pela Ufam, visto que de acordo com os dados coletados na ARII, a Ufam não teve discentes de pós-graduação na mobilidade OUT. Destacamos a ação da Propesp em sua página eletrônica (Ufam, 2023)⁷³ de disponibilizar os editais do PDSE anualmente, bem como os editais internos dos PPGs participantes com nota 4 como o Programa de Pós-graduação em Química, Antropologia Social, Imunologia Básica e Aplicada, Agronomia Tropical, Ciência Animal e Recursos Pesqueiros, História, Engenharia elétrica, Zoologia, Geografia e Educação. Depreendemos que a ARII e Propesp podem agir em parceria na disponibilização destes dados em forma de relatórios anuais de forma a complementar a estratégia organizacional e programática, bem como aumentar a sua visibilidade por meio do processo de internacionalização.

Nesta linha de pensamento, Franco (2012) defende que,

A totalidade nega a possibilidade de analisar um aspecto da realidade a partir de si próprio e também a partir de um hipotético desenvolvimento geral da civilização humana, afirmando a necessidade desta análise ser feita a partir de um todo ligado – em última instância – à infraestrutura da sociedade e às relações materiais de vida (Franco, 2012, p.44).

Logo, o processo de internacionalização da Ufam pode ser compreendido por todas as atividades internacionais desenvolvidas tanto no âmbito institucional como nos PPGs, sendo assim torna-se fundamental a elaboração de relatórios com a maior aproximação do quantitativo de discentes e docentes que participam da mobilidade IN e OUT em todas as modalidades do ensino superior para compreendermos a totalidade do processo de internacionalização da Ufam, com o foco na pós-graduação, ou seja, por meio das suas partes traduzidas pelas atividades internacionais, não somente pela mobilidade internacional IN e OUT, é possível compreendermos o todo.

⁷³ A este respeito disponibilizamos nesta nota a página eletrônica dos editais da Propesp. Disponível em: <https://propesp.ufam.edu.br/editais-de-agencia/448-editais-de-agencias-2024.html>.

políticos, sociais, econômicos e culturais. Sendo em um segundo momento identificados os países parceiros como França e Portugal em uma rede de cooperação com o Brasil por meio da Ufam a partir de acordos, convênios, protocolos, bolsas e mobilidade internacional. Desse modo, pensamos neste formato de *teçume* visto na figura 25 como uma possível capa do livro, resultante do produto da tese.

Em suma, com base nos relatórios de gestão da ARII (2021;2022;2023) identificamos que as ações da ARII estão fortemente voltadas à mobilidade internacional tanto recebendo estudantes quanto enviando. Cabe uma investigação mais afunda sobre as ações da ARII em especificar o quantitativo de discentes e docentes participando da mobilidade IN e OUT, bem como ações detalhadas oriundas dos acordos de cooperação técnica e protocolos de intenções firmados entre os países.

A iniciativa da Assessoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais (ARII) de elaborar relatórios de gestão detalhando as atividades internacionais da Universidade Federal do Amazonas (Ufam) demonstra o reconhecimento institucional da importância da internacionalização e o compromisso com seu desenvolvimento estratégico de acordo com o nível 1 da internacionalização da Capes (2020), ou seja, etapa que corresponde ao reconhecimento da necessidade de atuar internacionalmente, nível 1 da internacionalização de acordo com a Capes (2020).

A partir desse reconhecimento, inicia-se o processo de implementação. Em março de 2025, foi lançado o Plano de Internacionalização da Ufam, disponível na página da ARII, representando um marco para a instituição. Esse documento orienta a transição para o nível 2, que envolve a definição e aplicação de estratégias organizacionais e programáticas alinhadas aos objetivos institucionais. O objetivo a médio prazo é alcançar o nível 3, que corresponde à consolidação dessas ações (Capes, 2020).

Por fim, o nível 4 — correspondente à internacionalização plena — exige um elevado grau de comprometimento institucional (Capes, 2020) e representa um processo gradual, que depende da construção histórica e contextual da universidade. Assim como o conceito de soberania orientada para o bem comum, a internacionalização plena é um ideal em constante construção, condicionado pelas transformações sociais, políticas e acadêmicas ao longo do tempo.

Tendo em vista que os critérios para uma internacionalização plena na atualidade podem mudar daqui a 5 ou 10 anos de acordo com as novas demandas do mercado. Uma vez que segundo a dialética de Marx,

[...] até as categorias abstratas – precisamente por causa de sua natureza abstrata –, apesar de sua validade para todas as épocas, são contudo, na determinidade dessa abstração,

igualmente **produto de condições históricas**, e **não possuem plena validade senão para essas condições e dentro dos limites destas** (Marx, 1982a, p.17, grifos nossos).

Depreendemos que os dados coletados nos relatórios de gestão de 2021, 2022 e 2023 referem-se ao processo de internacionalização deste período, ou seja, tem como base suas condições históricas, em um contexto pós-pandemia. Após a análise dos dados, inferimos que as informações coletadas ainda são superficiais para que possamos analisar a totalidade do processo de internacionalização da pós-graduação promovido por meio da ARII com relação a sua estratégia organizacional. Salientamos que a inclusão do PDSE, mesmo que seja voltado à pós-graduação como dados em seus relatórios de gestão acerca da mobilidade OUT seria oportuno para contabilizar e validar seu processo de internacionalização.

4.2 A atuação da Pró-reitoria de pesquisa e pós-graduação (Propesp) para a internacionalização da pós-graduação da Ufam

O encontro entre as estratégias organizacionais e programáticas pode ser analisado por meio da Propesp, uma vez que na Ufam é responsável pelo planejamento da pós-graduação quanto ao investimento, ações e objetivos. De acordo com seu folder informativo disponibilizado em sua página eletrônica (Ufam, 2019a),

A Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação - PROPESP tem como atribuição planejar, coordenar, acompanhar e avaliar as atividades de Pesquisa e Pós-graduação, em conjunto com seus Departamentos, em cumprimento às políticas e diretrizes institucionais da Universidade Federal do Amazonas. Com a plena execução do Programa de Apoio à Consolidação e ao Avanço da Qualidade da Pós-Graduação da UFAM (PACPG/UFAM), desde 2017 a PROPESP tem como objetivo preponderante a consolidação dos Programas de Pós-Graduação, com planejamento de forma estratégica para **elevação das notas** e, ao mesmo tempo, **impulsionar a internacionalização dos PPGs** (Ufam, 2019a, p. 1, grifos nossos).

Destacamos no texto o reconhecimento e o comprometimento da Propesp, nível 1 da internacionalização (Capes, 2020) com a internacionalização da pós-graduação desde 2017. Ademais, grifamos no texto a elevação das notas, pois este aumento das notas se dá também ao fomentar a internacionalização dos PPGs, conforme citado pela Propesp (Ufam, 2019a) como um dos seus objetivos. Ao contrário da ARII que teve seu foco na graduação, a Propesp nos traz os dados do PDSE em sua página institucional, dados como as chamadas internas dos PPGs anualmente.

Entretanto, ao mesmo tempo em que alega o seu comprometimento com a internacionalização por meio dos PPGs, não traz em sua página eletrônica uma seção dedicada à internacionalização para a pós-graduação, ou mesmo relatórios com estes dados coletados do PDSE, bem como de outros programas com financiamento ao longo dos anos. Identificamos que a Propesp teve participação na elaboração do Plano de Internacionalização da IES (Ufam, 2025), contribuindo para a criação de uma política de internacionalização com base nos objetivos e demandas locais. Inferimos que este destaque, bem como relatórios de gestão sobre a internacionalização da pós-graduação em sua página eletrônica seria relevante para uma universidade que busca de acordo com a Unesco (1998) transforma-se em instituição de referência.

Logo, os saberes, os dados e a comunicação assumiram um papel estratégico crucial para o progresso econômico e a competitividade global. Eles são essenciais para a gestão de assuntos públicos e privados, impactando diretamente a circulação e a qualidade de vida das pessoas (Brunner, 1978). Identificamos a internacionalização neste sentido como demanda do mercado e a necessidade de buscá-la para ter visibilidade e ser referência internacional de modo a ter impacto na qualidade.

Ao buscarmos os resultados do PSDE na página eletrônica da Propesp, não conseguimos identificar a instituição de destino dos participantes, informação esta que seria válida para compreendermos com que países a Ufam está se relacionando por meio da mobilidade OUT. Ademais, no site da Propesp não obtivemos a informação do quantitativo de estudantes na mobilidade IN, tendo em vista que os dados consultados da ARII focavam na graduação. Informação esta que contribuiria para a visibilidade da Ufam e atração de estudantes da pós-graduação por meio da mobilidade IN.

De forma a complementar os dados da pesquisa recorreremos aos dados da Capes acerca do PDSE entre 2017-2023 via LAI, protocolo nº 23546.098451/2024-92, de 27 out. 2024, respondida no dia 18 nov. 2024, em que fizemos uma planilha e enviamos à Capes solicitando o quantitativo de bolsas de mobilidade PDSE, IES de origem, países de destino, raça dos participantes e gênero. Dessa forma, segundo a Capes (2024), no período de 2017 a 2023, de um total de 30 bolsas do PDSE, a maior quantidade de bolsas da Ufam foi destinada à mobilidade internacional nos Estados Unidos (10), seguidos pela Espanha (5) e Portugal (4), conforme podemos constatar na tabela 5 a seguir:

Tabela 5 - Quantidade de bolsas e porcentagem PDSE

Países	Quantidade de Bolsas	Bolsas %
Estados Unidos	10	34%
Espanha	5	17%
Portugal	4	13%
Alemanha	3	10%
Canadá	2	7%
Reino Unido	2	7%
Áustria	1	3%
Chile	1	3%
Itália	1	3%
Japão	1	3%

Fonte: Elaboração própria com base nos dados da Capes-PDSE (2024).

A análise dos dados relativos à distribuição de bolsas do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE) na Ufam expostos na tabela 5 indica uma predominância de escolhas por países da América do Norte e da Europa. Os Estados Unidos lideram com 34% das bolsas concedidas, seguidos pela Espanha (17%) e por Portugal (13%). Este padrão indica uma preferência dos doutorandos por centros de excelência acadêmica localizados em regiões tradicionalmente consolidadas no cenário científico internacional como os países do Norte Global. Para analisarmos a democratização do acesso à internacionalização da pós-graduação, solicitamos também à Capes os dados via Lei de Acesso à Informação acerca da etnicidade dos participantes da mobilidade internacional via PDSE- Capes na Ufam. Logo, segue na tabela 6 a exposição dos dados solicitados:

Tabela 6 - Distribuição étnico-racial no PDSE na Ufam (2017-2023)

Raça	Dados
Não declarada	15
Branca	8
Parda	6
Preta	1
Amarela	0
Indígena	0

Fonte: Elaboração própria com base nos dados da Capes-PDSE (2024).

A análise dos dados da tabela 6 relativos à autodeclaração étnico-racial dos bolsistas da Ufam no âmbito do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE) apresenta questões estruturais, para as quais refletimos criticamente: dos 30 bolsistas analisados na tabela 2, 15 (50%) optaram por não declarar sua raça/cor, 8 (26,7%) declararam-se brancos, 6 (20%) declararam-se pardos, 1 (3,3%) declarou-se preto e nenhum bolsista declarou-se amarelo ou indígena. A primeira constatação refere-se à altíssima taxa de não declaração, que representa metade da amostra. Esta omissão compromete uma análise rigorosa sobre diversidade étnico-racial e indica um possível desconforto ou desconhecimento dos estudantes acerca da importância da autodeclaração no contexto das políticas de promoção da equidade racial no ensino superior. A ausência de dados declarados também pode ser interpretada como um reflexo da insuficiência de práticas institucionais que incentivem a construção de identidades raciais positivas e conscientes.

Em segundo lugar, observa-se uma acentuada sub-representação de negros (pretos e pardos) e indígenas, especialmente considerando o contexto regional da Amazônia, onde a diversidade étnica é marcante. A presença de apenas um bolsista preto e a inexistência de indígenas entre os beneficiários do programa na Ufam evidenciam a persistência de barreiras sociais e acadêmicas que limitam o acesso de grupos historicamente marginalizados às oportunidades de internacionalização da pós-graduação. Corroborando à análise deste dado, trazemos Silva (2023), a qual aduz que

Por nosso estudo ser sobre as ações afirmativas e, mais precisamente, a experiência das cotas na Universidade Federal localizada no estado do Amazonas, atentamos, particularmente, ao contexto local, e percebemos que uma das maiores resistências e até entraves na opinião pública que circulam no estado sobre a política de cotas se conecta intimamente com o processo de racialização e com o mito da democracia racial nacional e especialmente regional (Silva, 2023, p. 157-158).

A experiência das cotas na Universidade Federal do Amazonas evidencia a importância de políticas afirmativas no enfrentamento das desigualdades raciais historicamente produzidas e sustentadas pelo mito da democracia racial no Brasil e, em particular, na região amazônica. Contudo, quando se observa a distribuição das bolsas do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE) destinadas à mesma universidade, torna-se evidente a persistência dessas desigualdades em outros níveis da trajetória acadêmica. Das 30 bolsas disponibilizadas, apenas uma foi concedida a uma pessoa preta e nenhuma a candidatos indígenas, o que contrasta fortemente com a diversidade racial da região e com os objetivos de promoção da equidade no ensino superior. Por conseguinte, Silva (2023) defende que “[...] Lembrar-se da Amazônia remete muitas vezes a nossas relações e conexões intrínsecas e extrínsecas com os povos indígenas e com os lusitanos, mas não com a nossa vinculação direta com as comunidades negras. (Silva, 2023, p. 159).

Essa discrepância das concessões de bolsas de mobilidade internacional por meio do PDSE permite estabelecermos uma analogia significativa com base no estudo de Silva (2023): se as cotas na graduação buscam abrir as portas da universidade para estudantes historicamente excluídos, a lógica de distribuição das bolsas internacionais demonstra como, em etapas mais avançadas da formação, os mesmos grupos continuam a enfrentar barreiras de acesso. Nesse sentido, a ausência de negros e indígenas na concessão das bolsas não apenas reflete a desigualdade estrutural, mas também aponta para a necessidade de estender a promoção das ações afirmativas a todas as esferas da vida acadêmica, inclusive na internacionalização da pós-graduação.

Assim, a analogia entre o impacto das cotas na graduação e a exclusão observada no PDSE revela que a luta pela democratização do ensino superior não se encerra no ingresso, mas deve ser ampliada para garantir condições equânimes de permanência, produção e circulação do conhecimento em todas as suas dimensões.

A predominância de bolsistas brancos (26,7%) nos chama atenção, embora não configure maioria comparado com o grupo de não declarados, representa um segmento privilegiado em termos de acesso às redes acadêmicas, ao domínio de línguas estrangeiras, e aos requisitos exigidos para a mobilidade internacional, conforme analisamos no capítulo 3 referente às exigências linguísticas nos editais do PDSE, identificamos sua flexibilização linguística a partir de 2023, pós-marco temporal da pesquisa (2017-2023).

Esta análise dos dados nos leva a refletir criticamente na criação e fortalecimento de políticas afirmativas específicas para a mobilidade internacional, voltadas para negros, indígenas e outros grupos sub-representados; iniciativas institucionais de sensibilização e formação sobre a importância da autodeclaração étnico-racial; programas de fortalecimento acadêmico e linguístico para estudantes de populações historicamente vulnerabilizadas. Conclui-se, portanto, a partir da análise dos dados étnico-racial do PDSE no âmbito da Ufam uma limitada diversidade racial entre os bolsistas, realidade oposta aos valores analisados no modelo de independência para o bem comum. Desse modo, emerge a necessidade de fortalecimento de políticas institucionais eficazes para promoção da equidade na internacionalização da pós-graduação para promover a democratização do seu acesso, o que por conseguinte mobiliza o modelo da independência para o bem comum, a partir do respeito aos direitos humanos, diversidade e inclusão na busca do elemento cultural, isto é uma internacionalização da pós-graduação via mobilidade internacional acessível a todos, inclusiva e não excludente.

Em suma, o discurso sobre internacionalização é identificado no reconhecimento e compromisso com esta demanda e na sua implementação com o recente lançamento do Plano de internacionalização da Ufam (Ufam, 2025). A proposta do plano e a elaboração de uma política

de internacionalização institucional é fundamental para guiar os PPGs neste quadriênio 2025-2030. No entanto, a análise se refere aos poucos dados acerca do destino do quantitativo de estudantes de pós-graduação na mobilidade IN e OUT no período de 2017 a 2023, bem como suas outras atividades tanto organizacionais quanto programáticas no fomento da internacionalização, foram citadas ações pontuais como o PDSE- financiado pela Capes, mas sem uma tecitura da sua proposta de internacionalização da pós-graduação de acordo com os objetivos da Ufam.

4.3 Análise e interpretação dos dados da internacionalização dos PPGs a partir dos modelos de dependência, interdependência e independência para o bem comum

Nesta seção utilizamos as informações disponibilizadas no resultado das avaliações dos PPGs da Ufam, e tivemos alguns entraves na coleta de dados para o desenvolvimento deste relatório de pesquisa. Recorremos a Lei de Acesso à Informação (LAI) para coletar dados do envio da ficha de avaliação completa dos PPGs à Capes, no entanto por causa da lei de proteção de dados nº 12.965, não pudemos ter acesso às fichas de avaliação preenchida dos PPGs, pois alegaram que as mesmas continham nomes de discentes e docentes que não poderiam ser divulgados. Ainda assim, verificamos na Plataforma Sucupira os relatórios preenchidos pelos PPGs na coleta de 2020. No entanto, este documento preenchido na planilha de *excel*, inviabilizou o desenvolvimento da nossa investigação, pois muitos dados mesclavam-se com outros na mesma planilha, tornando-se uma técnica sem praticidade e morosa.

Destarte, o documento que priorizamos na coleta de dados e análise é o relatório a partir do resultado das fichas de avaliações da Capes, este documento é um breve resumo das atividades internacionais, a avaliação abrange três principais quesitos: Programa, Formação e Impacto na Sociedade, cada um com diversos itens de avaliação, e o relatório preenchido dos PPGs submetido à Plataforma Sucupira referente a coleta de dados 2020. Durante essa avaliação, foram examinados diversos aspectos do programa, como a coerência e atualização das áreas de concentração, o perfil do corpo docente, o planejamento estratégico, os processos de autoavaliação, a qualidade das teses e dissertações, a produção intelectual de alunos e ex-alunos, o impacto econômico, social e cultural, e a internacionalização. Dessa forma, o relatório de avaliação, parte do *corpus* documental desta pesquisa, foi fundamental para compreendermos os dados coletados pela Capes sobre a internacionalização desenvolvida pelos PPGs da Ufam no quadriênio 2017-2020. Os dados coletados fizeram parte da elaboração desta tese, como o primeiro estudo que trata da internacionalização da pós-graduação da Ufam.

Já no estudo de Della Méa, Veiga e Bolzan (2019) é possível refletir sobre a internacionalização da pós-graduação em uma universidade federal do sul do Brasil, na fala deles:

[...] compreendemos que um dos maiores desafios enfrentados pelos Programas de Pós-Graduação é a busca por internacionalização. Ser internacionalizado não significa somente se equiparar aos Centros de Excelência, mas também é um dos quesitos principais para a obtenção dos conceitos máximos da avaliação da CAPES, quais sejam 6 e 7. No entanto, os PPG com conceito 5, para consolidarem a avaliação positiva e avançarem, necessitam trilhar o mesmo caminho. Atingir a classificação de nível 6 ou 7 implica o curso já ter atingido padrão internacional, ou seja, ter sido classificado entre os mais altos níveis de qualificação. Determinado curso, conceituado em 5, dependerá da internacionalização para atingir os conceitos mais altos [...] (Della Méa, Veiga, Bolzan, 2019, p.8).

Em suma, um dos desafios tanto de uma Universidade do Sul como do Norte é a internacionalização dada a importância e demanda da internacionalização na avaliação da Capes, nesta coleta de dados que compreende os documentos de área, referente à avaliação quadrienal 2017-2020 contemplada neste estudo, identificamos como a política educacional brasileira no tocante aos documentos de área da Capes considerou a internacionalização na sua ficha de avaliação como um dos indicadores avaliativos aos programas. Sendo que os PPGs com notas 6 e 7 têm maiores investimentos, e para que alcancem estas notas é preciso que tenham consolidado a internacionalização em seus PPGs (Della Méa, Veiga, Bolzan, 2019).

Neste quesito, refletimos sobre a dialética de Marx ao consideramos o processo de internacionalização, pois o nível de investimento financeiro aos PPGs dependerá do aumento das suas notas, conseqüentemente também pelo nível de sua internacionalização. Em última instância, é o fator econômico — ou o modo de produção — que condiciona o desenvolvimento global da realidade e da vida social. Dessa forma, a consciência humana é conformada pelas condições materiais e pelas relações sociais em que está inserida (Franco, 2012). Em outras palavras, não é a consciência que determina o ser social, mas sim o contrário: é o ser social, constituído por relações de produção objetivas, necessárias e alheias à vontade individual, que molda a consciência. Um exemplo atual dessa dinâmica é a exigência de internacionalização preconizada pela Capes aos Programas de Pós-Graduação (PPGs) e às Instituições de Ensino Superior (IES), que se insere nesse contexto de determinações estruturais.

Contudo, evidenciamos uma das contradições inerentes ao processo de internacionalização: embora seja uma exigência institucional, este processo também oferece benefícios significativos ao promover o desenvolvimento acadêmico e a elevação da qualidade científica. Tal movimento concretiza-se por meio de ações organizacionais como a formalização de acordos, convênios e protocolos de intenções e programáticas, incluindo publicações em

coautoria, colaborações em pesquisas e projetos internacionais, bem como a mobilidade acadêmica de entrada e saída (IN/OUT), entre outras iniciativas. Esta dinâmica pode ser compreendida à luz da concepção dialética marxista, que afirma que "o ideal nada mais é do que o material transposto para a cabeça do ser humano e por ela interpretado" (Marx, 1968, p. 16). Dessa forma, o processo de internacionalização na pós-graduação não deve ser concebido meramente como uma construção ideal ou abstrata, mas sim como uma realidade concreta a ser materializada caracterizada pelo modelo de interdependência e mobilizada pelo modelo de independência para o bem comum. Trata-se, portanto, de um processo em constante transformação, em conformidade com os pressupostos da dialética, que nega a existência de estruturas eternas ou imutáveis.

Os três modelos de internacionalização da pós-graduação — dependência, interdependência e independência para o bem comum — configuram-se como dimensões dinâmicas e interligadas, representando distintos estágios no desenvolvimento das estratégias internacionais dos Programas de Pós-Graduação (PPGs). Na presente análise, compreendemos o modelo de dependência como o estágio inicial, no qual os programas se mostram fortemente condicionados por políticas, editais e diretrizes de agências externas, como é o caso da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e de organismos multilaterais. Nessa fase, há uma predominância da reprodução de práticas oriundas de países do Norte Global, com reduzida autonomia estratégica, pouca inserção em redes internacionais e limitada capacidade de formulação de políticas próprias.

Assim, partimos do real/material tomando o modelo de dependência como expressão de uma limitação histórica, especialmente visível nos primeiros debates sobre a internacionalização, que ganharam maior destaque a partir da década de 1990, conforme discutido no Capítulo 1. Após um período de aproximadamente 10 a 20 anos, identificamos o emergir de um modelo de interdependência. Este modelo, embora ainda submetido às exigências da Capes no plano nacional e às pressões internacionais por produtividade e competitividade, permite às Instituições de Ensino Superior (IES) estabelecer relações colaborativas entre si. Tais relações visam benefícios mútuos através da cooperação técnica, científica e acadêmica, promovendo a construção de políticas próprias de internacionalização, contextualizadas às realidades locais e regionais.

Por outro lado, identificamos que a Ufam e alguns PPGs mobilizam o modelo de independência para o bem comum. Características de tal estágio, embora presente em alguns documentos institucionais como no plano de internacionalização da Ufam, pode ser encontrada no campo teórico. O real/material da internacionalização se manifesta de forma singular em cada IES, e deve ser analisado a partir de suas condições históricas, limitações estruturais e contextos específicos. Importa destacarmos que o conceito de modelo independência para o bem comum

aqui mobilizado não implica ausência de financiamento ou de organização institucional, mas sim a construção de uma autonomia e identidade internacional fundamentada em princípios de bem comum para todos os sujeitos envolvidos no ambiente universitário.

Desta forma, faremos inferências e categorizamos a partir do *corpus* documental a internacionalização desenvolvida pelos PPGs nos três modelos de análise deste estudo: dependência, interdependência e independência para o bem comum. Ademais, analisaremos as atividades de internacionalização da pós-graduação programáticas e organizacionais desenvolvidas pelos PPGS da Ufam. *A priori*, agrupamos os documentos de acordo com as suas respectivas áreas de avaliação e em ordem alfabética. Sendo assim, as fichas de avaliação das áreas analisadas foram os da Ciências Agrárias I - Programa de pós-graduação em Agronomia Tropical (PPGATR); Ciências Ambientais – Programa de pós-graduação em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia (PPGCASA); Ciências Biológicas- Programa de pós-graduação em Imunologia básica e aplicada (PPGBIOTEC), Programa de pós-graduação em zoologia (PPGZool); Ciências da Computação – Programa de pós-graduação em Informática (PPGI); Ciências Exatas e da Terra- Programa de pós-graduação em Física (PPGFIS); Programa de Pós-graduação em Química (PPGQ); Ciências Humanas- Programa de pós-graduação em Antropologia Social (PPGAS), Programa de pós-graduação em Educação (PPGE), Programa de pós-graduação em Geografia (PPGEOG), Programa de Pós-Graduação em História (PPGH), Engenharias- Programa de Pós-Graduação em Engenharia Elétrica (PPGEE) e Zootecnia/Recursos Pesqueiros - Programa de Pós-Graduação em Ciência Animal e Recursos Pesqueiros (PPGCARP).

Após demonstradas as áreas de avaliação, apresentamos os PPGs separados pelos modelos de análise a partir das referências encontradas dos descritores de Internacionalização. Esta análise foi desenvolvida com o descritor do indicador avaliativo da Capes: “Internacionalização”, em seu respectivo PPG, conforme pode ser analisado no quadro 16 a seguir:

Quadro 17 - Visualização da Categorização dos PPGs da Ufam

Modelo analítico	Fator principal	PPGs da Ufam	Análise dos PPGS a partir dos modelos
Dependência	Financiamento	PPGQ, PPGFIS, PPGCARP	Refletem alta vulnerabilidade a editais e recursos externos; a produção acadêmica segue modelos externos com baixa autonomia.
Interdependência	Organização Institucional	PPGIBA, PPGATR, PPGEOG, PPGE, PPGCASA, PPGEE, PPGI, PPGAS, PPGH, PPGZool	Mostram avanços em articulação internacional, embora ainda operem sob diretrizes compartilhadas e estruturas assimétricas.

Modelo analítico	Fator principal	PPGs da Ufam	Análise dos PPGS a partir dos modelos
Independência para o bem comum	Cultura	PPGAS, PPGCASA	Mobilizam o modelo de independência para o bem comum no campo teórico, pois estes PPGs apontam para uma internacionalização crítica, com foco na valorização da cultura local, inclusão e sustentabilidade regional.

Fonte: Elaboração própria (2025) a partir dos documentos da Capes (2022a; 2022b; 2022c; 2022d; 2022e; 2022f; 2022g; 2022h; 2022i; 2022j; 2022l; 2022m; 2022n).

A interpretação dos dados a partir da análise dos Programas de Pós-Graduação (PPGs) da Universidade Federal do Amazonas (Ufam) indica diferentes níveis de inserção no processo de internacionalização, que podem ser categorizados nos modelos de dependência, interdependência e independência para o bem comum, cada um relacionado a um dos pilares fundamentais: financiamento, organização institucional e cultura.

4.3.1 Interpretação dos dados a partir do Modelo de Dependência

A internacionalização da pós-graduação no Brasil tem sido amplamente padronizada por diferentes modelos, entre os quais se destaca o modelo de dependência, tramado nesta tese. Nesta seção, analisamos a partir dos relatórios de avaliação dos três programas da Universidade Federal do Amazonas (Ufam), o Programa de Física (PPGFIS), o Programa de Pós-graduação em Química (PPGQI) da área de Ciências Exatas e da Terra e Programa de Pós-graduação em Ciência Animal e Recursos Pesqueiros (PPGCARP) da área de Zootecnia e Recursos Pesqueiros (Capes, 2022f; 2022g; 2022n), a partir do modelo de dependência, conforme delineado nas avaliações da Capes, considerando suas atividades internacionais. Tal modelo implica na adoção de práticas importadas sem adaptações ao contexto regional, baixa mobilidade internacional e fraca articulação em redes globais.

Imbricado ao modelo de dependência, podemos discutir sobre a identidade legitimadora, previamente discutida no capítulo 1, definida por Castells (2018) como aquela que é gerada pelas instituições dominantes para expandir e racionalizar sua dominação sobre os indivíduos e grupos sociais. Nesse estágio, os PPGs se veem subordinados às diretrizes de agências de fomento como a Capes e organismos multilaterais, que impõem padrões internacionais como critérios de qualidade. A internacionalização é percebida como uma exigência externa, um instrumento do capital, reproduzindo práticas, currículos e indicadores oriundos do Norte Global, sem articulação

com as realidades locais. A atuação dos sujeitos institucionais nesse modelo busca legitimar o programa perante os avaliadores, perpetuando a dependência como condição naturalizada, sem ainda uma identidade de internacionalização do programa construída.

No modelo de dependência, a organização institucional tende a ser fortemente centralizada e voltada à reprodução de padrões e práticas oriundos do Norte Global. Nesse contexto, as decisões estratégicas são muitas vezes tomadas em instâncias superiores, com base em indicadores internacionais, *rankings* e exigências de agências de fomento estrangeiras. As estruturas internas, como as assessorias de relações internacionais, atuam de forma isolada e frequentemente descoladas dos planos pedagógicos e das demandas regionais. A internacionalização, nesse caso, é tratada como um fim em si mesmo, orientada pelo prestígio acadêmico e pela adesão a modelos externos. Tal estrutura dificulta o reconhecimento da diversidade cultural local e compromete a capacidade da instituição de inovar e adaptar-se às suas próprias realidades.

Nesse contexto, observa-se a reprodução acrítica de currículos, metodologias e abordagens que desconsideram as especificidades regionais e socioculturais dos programas. Tal postura pode resultar na padronização das práticas acadêmicas, na perda de identidade cultural e na dificuldade de estabelecer políticas próprias de internacionalização. A ausência de valorização da cultura local compromete não apenas a singularidade dos programas, mas também sua capacidade de atrair parceiros que respeitem e promovam a diversidade cultural.

Logo, a classificação de um programa de pós-graduação no modelo de dependência baseia-se em um conjunto de critérios relacionados à sua estrutura, financiamento, produção científica e inserção internacional. Logo, as características imbricadas a esses modelos são: financiamento, baixa autonomia institucional e submissão às práticas e padrões oriundos do Norte Global. Dessa forma, esses programas caracterizam-se, em primeiro lugar, pela forte submissão a editais e políticas externas, sobretudo de agências como Capes, CNPq e Fapeam, das quais dependem para viabilizar suas atividades internacionais. Ainda que o financiamento seja primordial à internacionalização da pós-graduação, estes programas podem buscar diversificar suas parcerias e seus recursos financeiros. Tal dependência revela uma baixa autonomia institucional, uma vez que não há planejamento estratégico próprio de internacionalização, e as ações costumam ser pontuais, resultantes de iniciativas isoladas de docentes ou discentes. Ademais, a atribuição do conceito da Capes à internacionalização como “regular” é um dos critérios para categorizar os PPGs no modelo da dependência.

A produção científica nesses programas é limitada, com reduzida participação em periódicos de alto impacto ou em coautorias com pesquisadores estrangeiros. Além disso, observa-se a ausência de parcerias internacionais consolidadas, dificultando o ingresso em redes globais de

pesquisa. A visibilidade internacional também é restrita, evidenciada por sites institucionais sem tradução para outros idiomas e pela escassa presença em eventos científicos internacionais. A mobilidade acadêmica é reduzida, tanto na modalidade de envio quanto de recepção de estudantes e docentes. Como consequência, os programas reproduzem modelos e práticas hegemônicas, oriundos de instituições do Norte Global, sem adequações ao contexto local ou regional e sem construção de uma política de internacionalização. A análise realizada no documento destaca diversos indicadores que reforçam essa condição de dependência, como a ausência de políticas institucionais claras, a baixa produção científica internacional, a fragilidade nas parcerias, a mobilidade restrita e a adoção acrítica de modelos externos.

Ao comparar os três programas, observa-se que o PPGFIS apresenta indicadores ligeiramente mais avançados, com uma homepage institucional trilingue e uma visibilidade internacional mais estruturada Capes (2022f). Em contrapartida, o PPGQ, apesar de apresentar docentes envolvidos em comissões científicas, carece de visibilidade institucional em línguas estrangeiras (Capes, 2022g), fator crucial para o fortalecimento da internacionalização. O PPGCARP, por sua vez, apresenta o menor grau de inserção internacional, com sua fusão recente contribuindo para a ausência de uma política coesa de internacionalização (Capes, 2022n). Ainda assim, todos os programas compartilham a característica comum de dependerem de iniciativas isoladas de docentes para realizar atividades internacionais, sem planejamento estratégico consolidado.

Conforme os critérios avaliativos da Capes, a qualidade desses programas é medida por indicadores como a produção intelectual (qualidade e impacto das publicações), o impacto social (transferência de conhecimento e inovação), o grau de internacionalização (mobilidade, colaboração e coautoria), a infraestrutura e o planejamento institucional (coerência curricular e autoavaliação), além da inserção regional e nacional. Embora tais programas possam responder parcialmente às exigências externas, suas limitações estruturais, culturais e financeiras restringem sua capacidade de alcançar padrões mais elevados de excelência e inserção internacional, perpetuando um ciclo de dependência que impacta diretamente sua relevância e sustentabilidade acadêmica.

A organização institucional, nesse estágio, é frágil e carece de estratégias consolidadas, limitando-se a iniciativas pontuais e desarticuladas. A cultura de internacionalização é incipiente, evidenciada pela escassa presença de estudantes estrangeiros e pela oferta restrita de disciplinas em línguas estrangeiras.

No caso do Programa de Pós-Graduação em Física (PPGFIS), ainda que tenha sido atribuído o conceito “Muito bom” à internacionalização no quadriênio 2017–2020, a avaliação da

Capes (2022f) indica que a consolidação da internacionalização ainda está em processo. A nota foi influenciada mais pela inserção regional e pela qualidade da infraestrutura do que pela abrangência internacional do programa. A produção científica internacional foi considerada regular, e a presença de discentes em programas de doutorado sanduíche ainda era incipiente (Capes, 2022f). Inferimos que seja reflexo do início do doutorado, em 2016, e do impacto da pandemia no período avaliado.

Apesar do PPGFIS ter uma boa inserção regional e nacional, há pontos que precisam ser aprimorados em relação à internacionalização. No entanto, levamos em consideração a data de início do curso de doutorado 2016 (Capes, 2022f), a sua internacionalização estava dando os primeiros passos, e esse processo leva tempo para ser criado, implementado e consolidado. Destacamos que ainda assim, recebeu conceito “Muito bom”. Frisamos que como a internacionalização neste quadriênio em questão é avaliada ao mesmo tempo em que a inserção (local, regional, nacional) e visibilidade do programa, o PPG pode não ter a internacionalização ainda consolidada, mas pode ter uma boa inserção e visibilidade (local, regional, nacional), logo depreendemos que seu conceito foi atribuído “Muito bom” em virtude da sua inserção.

Já a produção científica dos docentes permanentes em revistas de alto impacto foi considerada regular, indicando que há espaço para aumentar a visibilidade internacional do programa. Além disso, a quantidade de publicações em revistas de maior prestígio internacional está abaixo do esperado, sugerindo a necessidade de esforços adicionais para alcançar esses estratos (Capes, 2021f). Com base nestes dados coletados e na falta de atividades internacionais por causa da recente criação do curso de doutorado em 2016 para a análise do quadriênio (2017-2020) em seguida a pandemia, categorizamos a internacionalização do PPGFIS no modelo de dependência, a promove como um critério da Capes, mas ainda não tem sua política internacionalizadora, a internacionalização neste PPG não está implementada e consolidada visando o desenvolvimento acadêmico e a qualidade científica, tendo em vista o conceito “Regular” na publicação em revistas de alto impacto (Capes, 2021f). Para fortalecer a internacionalização, e ser categorizada no modelo de interdependência, o PPGFIS pode investir mais em colaborações internacionais, participar de projetos de pesquisa globais e promover intercâmbios acadêmicos para docentes e discentes. Ademais, estabelecer uma rede internacional para publicação conjunta, visando parcerias para a participação e organização de eventos internacionais. Essas iniciativas ajudariam a aumentar a visibilidade e o impacto do programa no cenário científico internacional.

De maneira semelhante, o Programa de Pós-Graduação em Química (PPGQ) também apresentou uma internacionalização limitada, com atividades como participação de docentes em

eventos internacionais e organização de comitês científicos. No entanto, a ausência de uma página multilíngue e a baixa participação em cursos e seminários no exterior evidenciam a falta de uma estratégia estruturada. O conceito de internacionalização atribuído pela Capes foi “Regular” e a recomendação da comissão avaliadora foi no sentido de investir em qualificação docente no exterior e ampliar as colaborações formais de pesquisa (Capes, 2022g), sinalizando sua categorização no modelo de dependência.

O processo de internacionalização do PPGQ da Ufam inclui a participação de docentes permanentes em eventos internacionais, como a organização de eventos e a participação em comitês de agências de fomento. No período avaliado, dois discentes realizaram doutorado sanduíche em universidades do exterior, e quatro docentes permanentes participaram da organização de eventos internacionais. Alguns docentes permanentes fazem parte de corpos editoriais de periódicos internacionais. Além disso, houve a participação de docentes em comitês de agências de fomento e comissões estaduais e nacionais. No entanto, não houve participação dos docentes na ministração de seminários ou cursos no exterior, e a página do PPGQ não está disponível em outros idiomas além do português. A comissão sugere que o programa dê maior atenção à internacionalização, incentivando a qualificação docente com estágios no exterior e colaborações formais de pesquisa, além de disponibilizar a página do programa em inglês e espanhol (Capes, 2021g). Dessa forma, podemos categorizar a internacionalização da pós-graduação do PPGQ no modelo de dependência, em virtude que este PPG não age como sujeito ativo na colaboração internacional, sua participação é limitada na transferência de conhecimento. É um sujeito que participa de um espaço de dependência, tem que atender aos critérios da internacionalização, mas tem dificuldades em criar a sua própria política internacionalizadora para aumentar a quantidade das suas atividades internacionais.

O documento não especifica metas detalhadas para a internacionalização do PPGQ (Capes, 2021g), mas inferimos que o programa precisa intensificar seus esforços para melhorar a internacionalização, incluindo a qualificação do corpo docente no exterior, aumentar a participação em eventos internacionais e tornar suas informações mais acessíveis globalmente, o que por conseguinte pode contribuir para uma melhor avaliação em termos de internacionalização.

Como tanto o PPGFIS quando o PPGQ contemplam a área de Ciências Exatas e da Terra, procuramos identificar pontos de interseção entre os dois PPGs afim de compararmos as atividades internacionais, bem como o nível de internacionalização nestes programas. Com base nas fichas de avaliação dos programas de pós-graduação em Física (Capes, 2022f) e Química (Capes, 2022g) da Ufam as atividades internacionais dos programas podem ser comparadas no quadro 17:

Quadro 18 - Disposição das fibras vegetais entre o PPGFIS e o PPGQ

Programa de Pós-Graduação em Física	Programa de Pós-Graduação em Química
Internacionalização e Visibilidade	
<ul style="list-style-type: none"> • O programa apresenta docentes envolvidos em projetos internacionais. • A visibilidade do programa é considerada boa, com uma página eletrônica institucional bem desenvolvida em português, inglês e espanhol, contendo informações detalhadas sobre o corpo docente, linhas de pesquisa, laboratórios e dissertações apresentadas. • A produção dos discentes em revistas de alto fator de impacto é avaliada como muito boa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dois docentes permanentes, incluindo um jovem docente pesquisador (JDP), fazem parte do corpo editorial de periódicos internacionais. • Quatro docentes permanentes participaram da organização de eventos internacionais. • A participação de docentes permanentes em comitês de agências de fomento e comissões nacionais e estaduais foi mencionada. • A página institucional eletrônica do programa não foi mencionada como disponível em outros idiomas além do português, o que foi uma recomendação para melhoria. • No período avaliado, dois discentes realizaram doutorado sanduíche em universidades do exterior.

Fonte: Elaboração própria (2025) com base nos documentos da Capes (2022f; 2022g).

Como vimos no quadro 17, o PPGFIS tem uma presença mais consolidada em projetos internacionais; a visibilidade internacional é reforçada pela homepage trilingue; e a produção científica dos discentes em revistas de alto impacto é destacada positivamente (Capes, 2022f). O PPGQ tem a participação de docentes em corpos editoriais e organização de eventos internacionais; realização de doutorado sanduíche por discentes; menor ênfase na ministração de seminários ou cursos no exterior; recomendação para melhorar a internacionalização e disponibilizar a página do programa em outros idiomas. Podemos concluir a partir da nossa análise em questão que o programa de Física da Ufam demonstra uma maior consolidação e visibilidade internacional, com uma homepage trilingue e envolvimento em projetos internacionais. O programa de Química, embora tenha algumas atividades internacionais, precisa melhorar a internacionalização, especialmente na qualificação docente e na visibilidade online em outros idiomas (Capes, 2022g).

Interessante destacarmos que o PPGFIS e o PPGQ, bem como os demais analisados podem se beneficiar aprendendo com as atividades internacionais desenvolvidas pelos PPGs da Ufam respectivamente, tendo em vista que compartilham o mesmo contexto amazônico e relevância geográfica e são submetidos a avaliação da internacionalização como um indicador de qualidade. Portanto, as atividades podem representar as partes para entender a totalidade do processo de internacionalização da pós-graduação em PPGs inseridos no contexto amazônico.

Já o programa de Ciência Animal e Recursos Pesqueiros da Ufam é o único na área de Zootecnia e Recursos Pesqueiros no estado do Amazonas. O impacto do programa na sociedade foi considerado "Muito Bom". A produção intelectual é inovadora e tem um impacto significativo. O programa também tem um bom impacto econômico, social e cultural. No entanto, a internacionalização e a visibilidade do programa foram classificadas como "Regular", indicando a necessidade de maior colaboração internacional e melhorias na presença online (Capes, 2022n).

O PPGCARP recentemente unificado a partir de dois programas anteriores, também recebeu o conceito “Regular” quanto à internacionalização. A análise da Capes (2022n) aponta que, apesar da participação de docentes em projetos com instituições estrangeiras e em comitês editoriais, as atividades internacionais são esparsas, e a página do programa ainda não está disponível em outro idioma. A baixa proporção de docentes com formação internacional e a dependência de financiamento externo reforçam sua inclusão no modelo de dependência.

Recomendações da Comissão Avaliadora da Capes incluem a revisão das linhas de pesquisa, melhorias nos processos de autoavaliação e monitoramento, e maior foco na internacionalização (Capes, 2022n). Constatamos que a fusão ainda é recente, por isso para a avaliação quadrienal 2017-2021 a coleta de dados não foi suficiente para uma análise do nível de internacionalização do programa, uma vez que a fusão ocorreu em 2020.

Sendo assim, o processo de internacionalização do programa de Ciência Animal e Recursos Pesqueiros da Ufam envolve várias atividades e colaborações internacionais. Os dados coletados sobre as atividades internacionais foram descritos por este PPG por meio de porcentagem, conforme podem ser vistos a seguir: o programa tem 25,40% dos seus artigos publicados em parceria com pesquisadores de instituições estrangeiras. Além disso, 4,35% dos docentes permanentes fazem parte de comitês editoriais de periódicos internacionais, e 26,09% participam de projetos de pesquisa com financiamento internacional ou com a presença de pesquisadores estrangeiros. Também, 13,04% dos docentes ministraram palestras ou organizaram eventos no exterior. Os docentes do programa realizaram 22 atividades com a participação de pesquisadores internacionais, e 13,04% dos docentes possuem qualificação obtida no exterior (Capes, 2022n).

A visibilidade do programa é avaliada através de sua página na web, que inclui informações sobre o corpo docente, currículo lattes, estrutura do programa, acesso aos textos integrais das dissertações e critérios de seleção e credenciamento de docentes, embora ainda não tenha uma versão em língua estrangeira (Capes, 2022n). Logo, com base nesses dados, a comissão avaliadora da Capes deu o conceito “Regular” à internacionalização deste programa.

Logo, podemos categorizar a o processo de internacionalização do PPGCARP no modelo de dependência com base nos dados coletados no relatório da avaliação quadrienal da Capes,

2022n, pois consideramos a internacionalização desenvolvida neste PPG ainda recente e com uma baixa quantidade de atividades internacionais. É dependente do processo de avaliação e possui algumas atividades internacionais analisadas neste período do marco temporal da pesquisa de tese (2017-2021), sem uma política internacionalizadora, a página do seu site em língua inglesa pode ajudar a criar uma identidade ao seu processo de internacionalização.

A análise dos programas de pós-graduação da Ufam evidencia que, embora existam esforços e iniciativas pontuais no sentido da internacionalização, estes são insuficientes para caracterizar uma estratégia consolidada. O predomínio de ações reativas, a baixa mobilidade acadêmica e a pouca articulação com redes internacionais sustentam a categorização desses programas no modelo de dependência. Para superar essa condição, é necessário que os programas desenvolvam estratégias institucionais robustas, invistam na qualificação de seus quadros no exterior, estabeleçam colaborações formais com instituições estrangeiras e ampliem a presença institucional online em múltiplos idiomas, beneficiando-se com a troca de experiências culturais. Tais ações são indispensáveis para que esses programas possam migrar para modelos mais autônomos e colaborativos de internacionalização, promovendo maior visibilidade e impacto no cenário científico global.

4.3.2 Interpretação dos dados com base no Modelo de Interdependência

No contexto da internacionalização da pós-graduação no Brasil, o modelo de interdependência surge como um modelo intermediário e estratégico entre a dependência e a independência para o bem comum. Ele representa uma fase em que os programas de pós-graduação (PPGs) começam a se apropriar criticamente dos conhecimentos e práticas hegemônicos, mas também buscam estabelecer trocas recíprocas de saberes e colaborações, criando redes de cooperação internacionais baseadas na mútua dependência e no respeito à diversidade. Essa etapa é marcada pela colaboração em projetos, mobilidade acadêmica e coautoria de publicações, ao mesmo tempo em que os programas reconhecem sua posição em um espaço dominado e utilizam essa interação para aprender, formar redes e construir uma política internacionalizadora própria. Essa abordagem se ancora na existência de múltiplos canais de conexão e atividades internacionais com base nas estratégias programáticas e organizacionais da internacionalização. Portanto, as características atreladas ao modelo de interdependência são: organização institucional, troca de experiência e conhecimento e o reconhecimento da assimetria global, mas com apropriação crítica.

Destarte, o modelo de interdependência apresenta uma organização institucional mais horizontal e colaborativa. As decisões estratégicas passam a envolver múltiplos atores

institucionais — incluindo docentes, discentes, técnicos e representantes das comunidades locais —, permitindo uma construção mais democrática e crítica do processo de internacionalização. Nesse modelo, as ações internacionais são integradas aos projetos pedagógicos, às linhas de pesquisa e às ações de extensão, o que favorece o reconhecimento das assimetrias no sistema global de ciência, sem que isso implique submissão. A instituição passa a negociar suas relações com o exterior de forma crítica, buscando estabelecer parcerias horizontais com universidades da América Latina, África e Ásia. Esse tipo de organização institucional fortalece a autonomia dos programas e permite a valorização dos saberes locais e indígenas, promovendo um ambiente acadêmico mais inclusivo e sensível à diversidade cultural.

A Ufam se insere no modelo de interdependência ao promover parcerias internacionais, mobilidade acadêmica e projetos colaborativos, seus diversos programas demonstram elementos típicos do modelo de interdependência, com destaque para os programas de Agronomia Tropical (PPGATR), Antropologia Social (PPGAS), Imunologia Básica e Aplicada (PPGIBA), Zoologia (PPGZool), Educação (PPGE), Geografia (PPGEOP), História (PPGH), Informática (PPGI) e Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia (PPGCASA), Engenharia elétrica (PPGEE). Esses programas, embora em diferentes níveis de consolidação, apresentam práticas de colaboração internacional, mobilidade acadêmica, publicações internacionais e planejamento institucional voltado à internacionalização.

Os PPGs inseridos no modelo de interdependência demonstram maior articulação institucional e capacidade de estabelecer redes de colaboração internacional. Esses programas utilizam a organização institucional como um eixo estratégico para promover mobilidade acadêmica, parcerias e projetos conjuntos. Apesar disso, ainda dependem parcialmente de financiamento externo, o que limita sua autonomia plena. A cultura de internacionalização, nesse modelo, passa a valorizar a troca intercultural, reconhecendo saberes diversos e construindo uma política de internacionalização a partir das especificidades locais.

Traçamos uma analogia do modelo de interdependência com a identidade de resistência analisada por Castells (2018), apresentada no capítulo 1, que surge quando atores sociais marginalizados ou subordinados passam a contestar ativamente sua posição no sistema dominante. Aqui, os PPGs desenvolvem uma consciência crítica sobre sua inserção na estrutura global desigual e iniciam processos de apropriação seletiva de saberes e práticas internacionais. Ademais, identificamos nos PPGs categorizados no modelo de interdependência uma identidade voltada para o contexto amazônico. A internacionalização deixa de ser mera exigência e passa a ser um instrumento de formação, troca e colaboração, valorizando saberes locais e promovendo relações

mais horizontais. Esse modelo representa uma transição entre a subordinação acrítica e a autonomia propositiva.

Dessa forma, o Programa de Pós-Graduação em Agronomia Tropical (PPGATR), iniciado em 1992, está inserido na área de avaliação de Ciências Agrárias I e atualmente possui a nota 4. As suas iniciativas de internacionalização foram classificadas com o critério “Muito Bom” pela comissão avaliadora da Capes (2022a). A atuação da Capes, assim como de outras agências de fomento, reflete uma resposta estratégica à crescente demanda internacional por práticas de internacionalização, entendida, segundo Knight (2004), como uma reação ao fenômeno da globalização.

Portanto, avaliamos a internacionalização promovida pelo PPGATR por meio de colaboração internacional, incluindo intercâmbios e publicações conjuntas contribuindo ao aumento do impacto da citação e participações em eventos. Um fato interessante é a respeito da página eletrônica em português e inglês que também contribui como uma das ações de internacionalização para atrair docentes e discentes, bem como aumentar a visibilidade do programa (Capes, 2022a). Depreendemos que o aumento destas atividades internacionais pode contribuir para a atribuição da nota 5 ao programa na próxima avaliação quadrienal, uma vez que um programa com nota 5 já tem uma maior consolidação da internacionalização.

A análise dos dados permite identificar que esses programas estão articulando organização institucional, financiamento externo e cultura de internacionalização de forma integrada, ainda que com desafios. Entre eles, destacam-se a dependência de recursos externos, barreiras linguísticas, infraestrutura insuficiente e visibilidade institucional limitada. O detalhamento das ações internacionais, conforme recomendado pela Capes, é essencial para fortalecer esse modelo.

O PPGCASA tem sua concentração de estudo voltada “à região amazônica e suas demandas mais diretas, relacionadas com a Conservação dos Recursos Naturais, as Dinâmicas Socioambientais e Biotecnologia, considerando os princípios da sustentabilidade” (Ufam, 2018b). Este PPG está inserido na área de avaliação da Capes de Ciências Ambientais. Ou seja, seu objetivo inclui a formação de mestres e doutores para atuarem nas demandas da região amazônica, no tocante a sua conservação e sua sustentabilidade. No relatório de avaliação e na página eletrônica deste PPG não conseguimos identificar seu ano de início, pois não encontramos o histórico do programa. Ademais, sua página institucional eletrônica não estava disponível em outros idiomas, somente em língua portuguesa. Recomendamos que seja disponibilizado as informações em língua inglesa, que conta como uma atividade de internacionalização, e o histórico inserido para o desenvolvimento de pesquisas futuras sobre o respectivo PPG.

De acordo com o relatório da avaliação quadrienal 2017-2020, o programa obteve nota inicial 4 e na reconsideração a mesma nota. A nota foi mantida na fase de reconsideração para que o programa reflita sobre os aspectos mais frágeis, especialmente na produção docente em periódicos de estrato superior e publicações conjuntas com discentes e egressos. Interessante destacamos que a fragilidade do programa se revelou a partir das publicações conjuntas com discentes e egressos bem como na produção docente, logo podemos recomendar publicações conjuntas internacionais, pois estas e o aumento do impacto tendem a dar mais visibilidade ao programa, bem como aumentar a quantidade de atividades internacionais, o que corrobora para um aumento da internacionalização, um dos indicadores avaliativos (Capes, 2022b).

Segundo a Capes (2022b), a internacionalização e visibilidade do programa foram muito boas, atribuindo o conceito "Muito Bom". A comissão de reavaliação destacou a existência de intercâmbios e projetos de cooperação com instituições internacionais, mobilidade docente internacional, publicação de artigos com autores estrangeiros, participação em corpos editoriais de periódicos de destaque e organização de eventos científicos internacionais (Capes, 2022b). Tendo em vista que teve na fase de reconsideração da nota o conceito "Muito bom" na visão da Capes, inferimos que esteja inserido no modelo de interdependência, pois fomenta a colaboração internacional a partir do desenvolvimento de projetos de pesquisa e publicação conjunta com outros atores internacionais, assim como a mobilidade internacional, corroborando para a integração de uma rede internacional de pesquisadores. Representa um sujeito que atua no processo de internacionalização e aproveita esse espaço para colaborar internacionalmente e promover a troca de conhecimento científico.

O Programa de Pós-Graduação em Imunologia Básica e Aplicada (PPGIBA), insere-se na área das Ciências Biológicas. O programa obteve nota final 4 na Avaliação da Capes (2017-2020). A internacionalização, inserção local, regional e nacional, e a visibilidade do programa são boas, refletindo um processo evolutivo e crescente visibilidade (Capes, 2022c).

O processo de internacionalização do PPGIBA se desenvolve através de várias ações e iniciativas, incluindo: Colaborações com Pesquisadores e Redes Estrangeiras, Participação de docentes e discentes em editais de mobilidade acadêmica internacional; Programa de Formação de Professores de Educação Superior para a América Latina e o Caribe (ProLAC); Acordos com a Organização dos Estados Americanos (OEA) e o Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB); Tradução do Site do PPG para Inglês e Espanhol; Acolhimento de Discentes da África por meio do programa Pró-Afri da Assessoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais da Ufam, promovendo a diversidade e a troca cultural.

Segundo a Capes (2022c), “[...] A crescente visibilidade do programa reflete um processo evolutivo do investimento na qualidade de produtos, revisão do corpo docente e na formação de egressos, com o foco no amadurecimento e consolidação do PPG, como referência na Amazônia”. (Capes, 2022c, p.4). Em destaque no discurso do documento, a importância do financiamento, um dos pilares do tripé de sustentação da internacionalização, de acordo com a nossa proposta de tese. Se há financiamento, conseqüentemente haverá qualidade de produtos e uma maior visibilidade ao PPG.

Ao analisarmos as informações obtidas por meio da coleta de dados, categorizamos o PPGIBA no modelo de interdependência, pois atua e tem visibilidade no seu processo de internacionalização para ser referência na região Amazônica. Como destaque temos a preocupação com o acolhimento de discentes da África, este PPG participa não somente de atividades programáticas, mas como organizacionais, evidenciando a importância da cultura da internacionalização e a organização institucional, que correspondem aos dois pilares de sustentação da nossa tese, que combinados com o financiamento, tecem o *teçume* de sustentação da tese, o qual o processo de internacionalização da pós-graduação. A troca de experiências e aprendizados culturais é um dos benefícios da internacionalização que busca entrelaçar os fios e amarrar os nós na tecitura desse processo.

O Programa de Pós-Graduação em Zoologia (PPGZool) da Ufam em parceria com o Instituto Nacional de Pesquisas da Amazônia (INPA) foi criado em 2015, mas a primeira turma de alunos de mestrado e doutorado teve início em 2016. O programa faz parte da área de avaliação da Capes- Ciências Biológicas. De acordo com a Capes (2022d), o PPGZool tem como meta capacitar profissionais altamente qualificados nas áreas de Biologia Animal e Zoologia. Desde seu início, o programa tem se destacado pela consistência de sua proposta, infraestrutura adequada e um corpo docente qualificado. Ele busca fomentar a pesquisa científica e o desenvolvimento acadêmico, oferecendo uma formação robusta e alinhada com os objetivos e a missão da instituição (Capes, 2022d).

A internacionalização é robusta, com parcerias internacionais, participação em eventos científicos e visibilidade na mídia. Sendo assim, o programa recebeu a nota 4, com conceitos "Muito Bom" para a internacionalização do programa (Capes, 2022d). Portanto, a internacionalização do PPGZool se desenvolve através de várias ações, incluindo (Capes, 2021d): Estabelecimento de Acordos e Parcerias Internacionais; Participação em Reuniões Científicas Internacionais; Presença de Estudantes Estrangeiros.

O conceito “Muito Bom” atribuído pela Capes ao PPGZool nos indica que este PPG pode ser inserido no modelo de interdependência, pois possui projetos e parcerias em colaboração

internacional, o que lhes beneficia para uma formação de uma rede internacional de pesquisadores. Ainda que as informações da sua página eletrônica sejam somente em português, de acordo com a Capes (2021d), o programa reflete a busca da internacionalização. Interessante extrairmos o texto do relatório de avaliação, “Uma vez que o PPG busca maior internacionalização, é desejável que a website seja apresentada em ao menos duas línguas (português e inglês).” (Capes, 2022d). Logo, o documento da Capes traz como recomendação ao PPGZool, a divulgação da página institucional eletrônica em português e inglês, tendo em vista sua orientação voltada às ações e atividades compreendidas no seu processo de internacionalização.

Nesta seção, como uma intersecção da pesquisa, tecemos um encontro entre o PPGIBA e o PPGZool, entrelaçando os fios entre eles para uma melhor discussão dos dados, a fim de compararmos a internacionalização promovida pelos PPGs da mesma área de avaliação, ou seja, das Ciências Biológicas. Optamos por traçar similaridades e diferenças entre o Programa de Pós-graduação em Imunologia Aplicada (PPGIBA) e o Programa de pós-graduação em Zoologia (PPGZool) que fazem parte das Ciências Biológicas.

Dessa forma, revisitaremos no quadro alguns pontos sobre a internacionalização promovida pelos programas para discutirmos nesta parte a partir da comparação dos PPGs no quadro 18:

Quadro 19 - Comparação dos teçumes por meio das atividades internacionais do PPGIBA e PPGZool

Programa de Pós-Graduação em Imunologia Básica e Aplicada (PPGIBA)	Programa de Pós-Graduação em Zoologia: PPGZool
<ul style="list-style-type: none"> • Colaborações dos docentes com pesquisadores e redes estrangeiras. • A Ufam tem implementado ações voltadas para estreitamento de relações de docentes e discentes dos PPGs com pesquisadores e discentes de instituições estrangeiras. • Tradução da página eletrônica do PPG para as línguas inglesa e espanhola. • Acolhimento de discentes da África nos cursos de mestrado e doutorado através do programa Pró-Afri da Assessoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais da Ufam. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecimento de acordos e parcerias internacionais por meio de projetos de pesquisa. • Participação de docentes do Núcleo Permanente na organização de ao menos duas reuniões científicas internacionais. • Presença de um discente de doutorado estrangeiro no programa. • O programa busca maior internacionalização, mas a página eletrônica ainda não está em pleno funcionamento e não apresenta informações em múltiplas línguas, o que é desejável para ampliar a visibilidade internacional.

Fonte: Elaboração própria a partir dos documentos (Capes, 2022c; 2022d).

Conforme visto no quadro anterior, enquanto O PPGIBA tem uma abordagem mais estruturada para internacionalização, com colaborações internacionais, site multilíngue, e

programas específicos para acolhimento de discentes estrangeiros, além de participação em programas de mobilidade acadêmica internacional, o PPGZool foca em parcerias e projetos de pesquisa internacionais, organização de eventos científicos internacionais e possui um discente estrangeiro. No entanto, a visibilidade internacional é limitada pela falta de uma página institucional eletrônica funcional e multilíngue. Ambos os programas demonstram esforços significativos em internacionalização, mas o programa de Imunologia Básica e Aplicada parece ter uma estratégia mais abrangente e institucionalizada para aumentar sua visibilidade e colaboração internacional.

Em relação a menção sobre os conceitos atribuídos pela avaliação da Capes aos PPGs, O PPGZool tem o maior conceito. Ele recebeu a nota "Muito Bom" nos quesitos 1 (Programa) e 3 (Impacto na Sociedade), e a nota "Bom" no quesito 2 (Formação), resultando em uma nota final de 4. Por outro lado, o PPGIBA também recebeu a nota final de 4, mas com conceitos "Bom" em todos os quesitos (1, 2 e 3). Portanto, ambos os programas têm a mesma nota final, mas o Programa de Pós-Graduação em Zoologia obteve avaliações mais altas em dois dos três quesitos.

Com base nos conceitos da Capes (2021c; 2021d) para os PPGs, podemos categorizá-los no modelo de interdependência, uma vez que ambos desenvolvem atividades internacionais e buscam a internacionalização por meio de colaboração internacionais e parcerias conjuntas, sem esquecer de aumentar sua visibilidade para que sejam PPGs de referência na Amazônia.

Sobre o Programa de Pós-Graduação em Informática (PPGI) da Ufam, este foi estabelecido em 2001 e, desde então, tem se destacado como um programa de excelência no Brasil. No ato de sua criação era o único na região norte e na época nota 5 (Ufam, 2020). Este PPG está inserido na área da Ciência da Computação na avaliação da Capes. Destarte, durante o quadriênio de 2017 a 2020, o programa aumentou significativamente sua produção científica, com uma forte participação de alunos em publicações de alto nível, prêmios e menções honrosas. O programa também desempenha um papel importante na formação de docentes que atuam em diversas universidades e empresas, tanto no Brasil quanto no exterior (Capes, 2022e). O PPGI estimula o intercâmbio internacional enquanto galga o aumento da qualidade do ensino superior e foca na pesquisa da região norte.

O PPGI da Ufam apresenta traços que o inserem na interdependência, pois demonstra autonomia para definir metas e parcerias internacionais, mantendo uma estrutura organizacional consolidada e uma cultura de internacionalização voltada para o impacto social e regional. Destacamos o PPGI como o único PPG com a nota mais alta da Ufam, nota 6, atribuída pela avaliação da Capes e a relevância do contexto geográfico e econômico em que se insere o respectivo PPG. Suas colaborações incluem projetos bilaterais, produção científica com foco em

soluções tecnológicas para a Zona Franca de Manaus, e mobilidade acadêmica estruturada (Capes, 2022e). Depreendemos que a realidade revela-se permeada por contradições neste PPG com relação à expressiva presença de parcerias público-privadas. À medida que o mercado define e impõe suas demandas, o PPGI tende a se alinhar a tais exigências como forma de assegurar maior captação de recursos e financiamento. Embora essa articulação apresente benefícios relevantes tanto para a comunidade acadêmica quanto para a sociedade em geral, impõe-se cautela diante da predominância do capital. Tal predominância pode comprometer os princípios orientados pelo modelo do bem comum, interferindo, por exemplo, na consolidação da proteção dos direitos humanos, na promoção da diversidade e na valorização das políticas de ações afirmativas, elementos fundamentais para a democratização do acesso ao processo de internacionalização da pós-graduação.

Logo, as esferas política, social, econômica e cultural estão interligadas e refletidas nos documentos e atividades promovidas pelo PPGI. Esta nota da avaliação nos indica que o programa tem uma base consolidada de internacionalização e para isso recebe investimentos mais altos por ser considerado um programa de excelência e sua qualidade reconhecida. Dessa forma nos debruçaremos sobre as atividades internacionais desenvolvidas neste PPG, mas frisamos que os demais PPGs, compreendidos nesta análise dos dados, tais como o PPGATR (Capes, 2022a), PPGCASA (Capes, 2022b), PPGAS (Capes, 2022h) e PPGFIS (Capes, 2022f) com nota inferior ao PPGI (Capes, 2022e) tiveram conceitos “Muito bom” na avaliação da sua internacionalização.

De acordo com a Capes (2022e), a internacionalização do Programa de Pós-Graduação em Informática da Ufam se desenvolve através de várias iniciativas, incluindo: Mobilidade de Docentes e Discentes em doutorados sanduíches por meio da Capes e missões de estudos com o fomento da Fapeam; Participação em Comitês e Revisão de Periódicos; Colaborações e Projetos Conjuntos; Egressos no Exterior atuando em empresas de tecnologia; Publicações e Coautorias. Ademais, a produção científica do programa inclui publicações de alto nível em coautoria com pesquisadores estrangeiros, em veículos de alta qualidade, como periódicos e conferências internacionais. Inferimos que as atividades como publicação conjunta de alto nível e colaboração internacional, assim como o mapeamento dos egressos no exterior inseridos em empresas no exterior reforçam a visibilidade deste PPG como referência regional, nacional e internacional.

Por isso, concluímos que suas atividades internacionais podem ser inseridas no modelo de interdependência. No entanto, sugere que o PPGI poderia detalhar melhor os projetos de cooperação internacional e incentivar a atração de estudantes e pesquisadores internacionais (Capes, 2022e). Interessante destacarmos que estas recomendações da comissão de avaliação podem corroborar para que este PPG possa atingir a nota 7, a mais alta nota de um PPG. Mesmo

que a sua internacionalização já seja consolidada conforme indicado pela nota 6 ainda possui espaço para melhorar. O detalhamento das atividades internacionais nas fichas de avaliação são cruciais para que a Capes possa avaliar o nível de internacionalização dos programas, bem como se possuem estratégia organizacionais ou programáticas.

Com relação ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS) da Ufam, inserido na área de avaliação das Ciências Humanas, foi estabelecido em 2007, com o início da primeira turma de Mestrado em 2008 e a primeira turma de Doutorado em 2010 (Ufam, 2020). A internacionalização e a visibilidade do programa são destacadas pelo conceito “Muito bom” (Capes, 2021h).

A internacionalização do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS) da Ufam é evidenciada por diversas iniciativas e colaborações. O programa se envolve em pesquisas, produção intelectual e mobilidade acadêmica, além de incluir a internacionalização em seu planejamento estratégico e autoavaliação. Dentre as atividades do PPGAS podemos citar: O programa estabeleceu acordos de cooperação técnica com instituições na Colômbia e no Uruguai, além de parcerias com universidades na América Latina, Europa e África; Projeto de Internacionalização financiado pela Fapeam; Colaboração com Universidades Alemãs; O programa acolhe estudantes africanos através do Programa de Formação de Professores de Educação Superior de Países Africanos; O programa recebe apoio financeiro de organizações internacionais como a Fundação Ford e a Climate and Land Use Alliance; Participação em Eventos Internacionais; o programa coedita a Revista Mundo Amazônico (Qualis A4) em parceria com o Instituto IMANI da Universidad Nacional de Colombia (Capes, 2022h).

Com base nas atividades internacionais do PPGAS elencamos o financiamento, a organização institucional e a cultura como fundamentais a atribuição do conceito “Muito bom” da Capes sobre o indicador de internacionalização, estes elementos podem ser vistos a partir do modelo de interdependência no desenvolvimento de projetos internacionais, parcerias e colaborações, recepção de alunos africanos, coedição de revista internacional, participação de eventos internacionais. Depreendemos que a busca de financiamento e a descrição das agências de fomento no relatório de avaliação quadrienal da Capes é fundamental para aumentar o nível de internacionalização dos PPGs.

Interessante destacarmos que o programa desenvolve sua política de internacionalização e podemos constatar a partir desta fala no relatório da Capes (2022h, p. 10), “Dada a proposta do programa e seu âmbito de atuação privilegiada, e de acordo com as decisões do CTC-ES de relativizar a internacionalização do programa em relação à inserção local, regional ou nacional, seguindo as diretrizes de uma avaliação multidimensional, o conceito é Muito Bom”. Verifica-se

uma preocupação por parte do Comitê Técnico-Científico da Educação Superior (CTC-ES), órgão integrante da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), responsável pela avaliação e supervisão dos programas de pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, em analisar o processo de internacionalização dos programas em articulação com sua inserção nos contextos local, regional e nacional. Essa abordagem evidencia a complexidade das inter-relações entre as diferentes escalas — local, nacional e internacional — e a importância de se considerar tais conexões na avaliação da qualidade e pertinência dos cursos oferecidos.

A partir da análise dos dados obtidos, foi possível classificar o processo de internacionalização do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS) dentro do modelo de interdependência. Esta categorização baseia-se no expressivo volume de atividades e colaborações internacionais desenvolvidas pelo programa. Conforme descrito pela CAPES (2022h), o PPGAS adota tanto estratégias programáticas quanto organizacionais em sua atuação internacional, o que demonstra um compromisso estruturado com o processo de internacionalização.

Nesse sentido, o PPGAS realiza parcerias internacionais diversas, recebe financiamento externo, participa ativamente de programas institucionais e promove ações voltadas à valorização da cultura local e internacional. Tais ações refletem a organização institucional como uma das bases da internacionalização, compondo o tripé analítico adotado nesta tese para compreender a dinâmica da internacionalização na pós-graduação. Dessa forma, o PPGAS consegue articular-se simultaneamente nos âmbitos local, nacional e internacional, ampliando a visibilidade e o reconhecimento do seu programa acadêmico.

Em relação ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Ufam, este foi estabelecido em 1987, inicialmente oferecendo apenas o curso de mestrado. Em 2010, o programa expandiu para incluir o curso de doutorado (Capes, 2022i). A produção intelectual do programa foi considerada inovadora e relevante para a natureza do programa. A nota do programa foi aumentada para 4 com base no seu melhor desempenho no quadriênio (Capes, 2022i). Logo o programa obteve conceito na internacionalização “Muito Bom”.

Dessa forma, a internacionalização do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) é evidenciada por meio de diversas parcerias e atividades acadêmicas. Embora o relatório de avaliação da Capes não detalhe exaustivamente as ações internacionais desenvolvidas pelo programa, reconhece a existência de práticas de internacionalização em duas dimensões principais: a pesquisa e a mobilidade acadêmica. Tais práticas incluem cooperações interinstitucionais e intercâmbios, considerados essenciais para a consolidação da missão do programa e para a

produção e disseminação do conhecimento científico sobre a educação na região amazônica (Capes, 2022i).

A comissão avaliadora também faz referência à qualidade e quantidade das informações disponíveis na página eletrônica institucional do programa (CAPES, 2022i). No entanto, não menciona um aspecto relevante: a disponibilização do conteúdo do site do PPGE em três idiomas — português, inglês e espanhol — o que representa um importante esforço de visibilidade internacional. Esta iniciativa reflete o comprometimento do programa com a internacionalização, ao facilitar o acesso de pesquisadores estrangeiros, tanto docentes quanto discentes, às suas informações e atividades.

Um dos apontamentos críticos apresentados pela Capes diz respeito à inexistência de uma política de internacionalização formalmente estruturada no âmbito do PPGE (Capes, 2022i). Além disso, o relatório destaca a ambiguidade na definição da missão do programa, sugerindo que não está suficientemente clara a sua orientação prioritária — se voltada para a inserção social ou para a internacionalização. A comissão recomenda que tal diretriz seja explicitada nos documentos do programa.

Considerando esta crítica, é importante destacar que, durante o período analisado (2017–2023), a Universidade Federal do Amazonas (Ufam) ainda não dispunha de um plano institucional de internacionalização. Esse plano foi elaborado e lançado apenas em março de 2025. Com sua implementação, espera-se que os PPGs, incluindo o PPGE, possam alinhar suas estratégias programáticas e institucionais de internacionalização, orientando-se por diretrizes mais claras que considerem simultaneamente as demandas locais, nacionais e internacionais.

Diferentemente de outras fichas de avaliação analisadas nesta pesquisa, observa-se que o relatório da CAPES (2022i) apresenta informações limitadas sobre as atividades internacionais efetivamente realizadas pelo PPGE. Diante disso, recorreu-se ao site institucional do programa para obter dados complementares. Destaca-se, nesse contexto, a *Revista Amazônida*⁷⁴, periódico vinculado ao PPGE/Ufam, cuja contribuição para o processo de internacionalização é significativa. Tal relevância pode ser observada na publicação de artigos assinados por autores estrangeiros.

⁷⁴ Destacamos que a *Revista Amazônida*, é “(...) de fluxo contínuo do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (PPGE/UFAM), publica trabalhos de educação sob forma de artigos, relato de pesquisa, estudo teórico, resenhas críticas e entrevistas dentro de uma ação integradora dos conhecimentos produzidos no contexto da Amazônia internacional, no Brasil e no mundo.” (Ufam, s.d.). Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida>. Acesso em: 09 abr. 2025.

Uma análise das edições do periódico entre os anos de 2017 e 2020 revelou colaborações de pesquisadores oriundos da Argentina, Equador, México, Peru, Portugal e Venezuela. É especialmente relevante o diálogo estabelecido com países do Hemisfério Sul e aqueles que compartilham o contexto amazônico, reforçando o papel estratégico da revista no fortalecimento da internacionalização do PPGE.

Em matéria publicada no site da Ufam, identificada por meio da palavra-chave “internacionalização” no portal do PPGE, a então coordenadora do programa, professora Fabiane Maia Garcia, destaca a importância dos projetos internacionais no processo de internacionalização com foco na realidade amazônica. Em entrevista concedida à Ufam (2020), Garcia reafirma o papel estratégico dessas iniciativas no fortalecimento da internacionalização acadêmica do programa.

A história da região está vinculada aos processos de conquista e dominação de toda a nossa potencialidade em termos econômicos, de fauna e flora, entretanto, o conhecimento produzido não foi objeto de interesse e o que nós temos então com essa proposta busca fundamentalmente entender e dizer que a Amazônia também sabe fazer ciência. Não há outra forma de desenvolvimento para o Brasil se não, a partir do desenvolvimento de pesquisa e conhecimento (Garcia, 2020).

Conforme apontado por Garcia (Ufam, 2020), é possível identificar a presença do modelo de dependência no contexto histórico da Amazônia, marcado por relações de dominação e submissão tanto no campo econômico quanto no que diz respeito à exploração da biodiversidade. No entanto, com base em suas declarações, observa-se que o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) revela traços importantes que o aproximam do modelo de interdependência. Isso se evidencia na construção de uma política de internacionalização, fundamentada na produção científica, na pesquisa e na publicação, o que permite ao programa afirmar-se enquanto agente crítico inserido no Sul Global. Mesmo operando em um território historicamente marginalizado, os sujeitos amazônicos —representados pelos PPGs da Universidade Federal do Amazonas (Ufam) — demonstram sua capacidade de produzir conhecimento científico de forma autônoma e situada.

Em consonância com esse entendimento, outra reportagem divulgada no site da Ufam (2022), acessada por meio do descritor “internacionalização”, traz novas contribuições sobre o processo em curso no PPGE. Nessa matéria, a professora Fabiane Maia Garcia, presidente da Comissão de Internacionalização do programa, afirma que o PPGE encontra-se atualmente em uma etapa de consolidação das suas ações internacionais. Essa fase é marcada pelo fortalecimento de parcerias institucionais formais, pela busca ativa de fontes de financiamento externo e pela intensificação do diálogo com instituições internacionais (Ufam, 2022b).

O PPGE iniciou o caminho de internacionalização de maneira espontânea a partir de demandas e processos que nos eram apresentados. Após a fase vivenciada no quadriênio de 2017-2020, o PPGE entra em uma etapa de organização formal de suas demandas e intencionalidades, com uma forte perspectiva de planejamento sistemático para a formalização de parcerias, da busca de financiamento e interlocução internacional, a partir de suas pesquisas e produções decorrentes (Ufam, 2022b).

Diante das evidências apresentadas, observa-se que, embora o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) ainda não tenha no marco temporal (2017-2023) de uma política institucional de internacionalização formalmente consolidada, suas ações revelam a adoção de estratégias práticas voltadas à inserção internacional. Tais estratégias são perceptíveis, sobretudo, pela divulgação de editais voltados à participação em projetos internacionais e à concessão de bolsas promovidas por agências de fomento como a Capes, o CNPq e a Fapeam, conforme verificado no site institucional do programa (Ufam, 2022b). Essas iniciativas não apenas contribuem para o fortalecimento do processo de internacionalização, mas também impulsionam a mobilidade acadêmica em âmbito nacional e regional, incluindo a formação de docentes oriundos de países estrangeiros e da própria região amazônica.

Embora ainda careça de uma política formal claramente delineada, o programa demonstra, por meio de suas práticas, um compromisso efetivo com a cooperação internacional. Inferimos que a futura implementação do plano institucional de internacionalização da Ufam representará um avanço significativo na consolidação de diretrizes estratégicas para os programas de pós-graduação da instituição.

Neste contexto, o PPGE foi classificado nesta investigação no modelo de interdependência, com base na qualificação “Muito bom” no indicador de internacionalização. As dimensões da pesquisa e da mobilidade acadêmica surgem como eixos centrais das ações internacionais do programa, sendo a troca de conhecimentos e a colaboração cultural decorrente dessas atividades elementos fundamentais desse modelo. A atuação do programa em redes nacionais e internacionais evidencia conexões consistentes, essenciais para o cumprimento da sua missão institucional de promover reflexões e ações voltadas às especificidades da realidade amazônica.

Sobre o histórico do Programa de Pós-Graduação em Geografia (PPGEOG) da Ufam não está mencionado no relatório da Capes. O documento não fornece a data exata de início das atividades do doutorado do PPGEOG, mas menciona que é recente e que o programa está em fase de completar seu ciclo de avaliação (Capes, 2022j). Ao pesquisarmos o site do programa coletamos a informação que o início do mestrado foi em 2007, no entanto não conseguimos achar o ano exato do início das atividades do doutorado. A informação coletada no site menciona que com a criação

do doutorado foram mantidas as linhas de pesquisa reformuladas ao final de 2014 (Ufam, 2022c). Esta informação poderia estar descrita na seção da apresentação ou histórico do programa na sua página eletrônica.

O processo de internacionalização do PPGEOP envolve várias ações e convênios com instituições estrangeiras. O programa destaca o recebimento de estudantes estrangeiros através do programa de bolsas PAEC OEA GSUB, recebendo alunos do México, Honduras e Guatemala. Além disso, há termos de cooperação técnica-científica em tramitação com diversas universidades mexicanas, como a Universidade Pedagógica Nacional do México, Universidade Nacional Autônoma do México (UNAM), Universidade Intercultural Vera Cruzana, Universidade Intercultural do Estado do México e Universidade Indígena da Venezuela (Capes, 2022j).

O programa também menciona um convênio assinado entre a Ufam e o Governo da França para estudos hidrológicos na região amazônica, em cooperação com o IRF/França e a Guiana Francesa. Outras cooperações incluem a Universidade do Texas/Austin (Capes, 2022j).

No entanto, o relatório de avaliação (Capes, 2022j) aponta que essas ações não são detalhadas adequadamente, e a participação de outros docentes permanentes em projetos internacionais e bancas não é claramente descrita. Essas iniciativas indicam um esforço do programa em promover a mobilidade acadêmica, tanto recebendo estudantes estrangeiros quanto estabelecendo cooperações internacionais. O conceito da CAPES sobre a internacionalização do programa de Geografia da Ufam é "Bom" (Capes, 2022j)

Interessante mencionarmos a seção na página eletrônica do programa dedicada aos convênios e parcerias nacionais e internacionais, bem com sua versão em língua portuguesa, inglesa e espanhola. Logo, há uma preocupação com a busca da internacionalização, por meio dos convênios e parcerias internacionais firmadas. Além das parcerias já citadas anteriormente, o PPGEOP possui um Acordo De Cooperação Científica Entre Università Degli Studi Di Torino (Departamento De Ciências Da Terra), cujo objetivo é estabelecer “[...] as bases para atividades didáticas e/ou científicas conjuntas nas seguintes áreas disciplinares: Ciências Humanas e Ciências Exatas e da Terra ” (Ufam, 2022c).

Por meio da coleta de dados podemos categorizar a internacionalização do PPGEOP no modelo de interdependência, este PPG cria sua própria política internacionalizadora ao buscar parcerias com universidades, ao mesmo tempo em que fomenta a mobilidade IN/OUT, através dos seus convênios estabelecidos. Mesmo que seu doutorado seja recente, já possui a preocupação em buscar estratégias da internacionalização programáticas e organizacionais.

Sobre a internacionalização do Programa de Pós-Graduação em História (PPGH) da Ufam, segundo a avaliação da Capes (2022i), ainda está em processo de construção. O mestrado foi

iniciado em 2006, mas a criação do doutorado somente em 2018, com a primeira turma iniciada em 2019. A comissão de avaliação reconhece que o programa tem desenvolvido ações para estabelecer parcerias e convênios com universidades do exterior. No entanto, a internacionalização ainda precisa ser consolidada com a implementação de diversas atividades, como a atuação de docentes como professores visitantes em instituições estrangeiras, realização de estágios pós-doutorais no exterior, matrícula de discentes em cotutela, e estabelecimento de projetos e parcerias com instituições e grupos de pesquisa do exterior, matrícula de discentes em cotutela e/ou discentes de programas estrangeiros como intercambistas no programa e manutenção de publicações dos professores em revistas de alto impacto (A1) (Capes, 2022I).

A comissão destaca que, embora o programa tenha feito progressos, a internacionalização ainda está sendo construída e será importante que as diversas atividades relacionadas à internacionalização sejam implementadas para fortalecer essa dimensão do programa (Capes, 2022I).

Em virtude da recente criação do doutorado e a pouca quantidade de informações coletadas no relatório de avaliação da Capes sobre o PPGH (2022I), recorreremos à busca no site institucional deste PPG e ao utilizarmos o descritor “internacionalização”, tivemos como resultado a seção sobre o histórico do programa. Cabe aqui destacarmos o discurso do PPGH e a menção sobre o seu compromisso com a internacionalização (Ufam, 2019b),

[...] Nesse sentido, realizamos um contínuo planejamento estratégico a fim de promover a qualificação das atividades do programa, com o aprimoramento da estrutura e dos procedimentos, **o investimento ainda maior na internacionalização do programa, o investimento contínuo na produção intelectual – docente e discente –, o crescimento das redes de cooperação e intercâmbio interinstitucional**, a elaboração de mecanismos mais eficientes para a autoavaliação e para o acompanhamento de egressos. Com isso, reiteramos nosso compromisso constante e perene com a manutenção de um ensino de qualidade, inserido regional e nacionalmente, e uma preocupação constante com a produção científica sobre a História Social e, especialmente, a História Social da Amazônia (Ufam, 2019b, grifos nosso).

Destarte, é visível o compromisso do PPGH com a internacionalização e como este PPG o compreende como um processo atrelado à qualificação do programa, por conseguinte ao critério de qualidade. Sendo possível categorizarmos o processo de internacionalização deste programa no modelo de interdependência com base no reconhecimento do seu compromisso com a temática e na sua proposta de fortalecimento das redes de colaboração internacional com o foco na pesquisa e ensino.

Entretanto, ainda que os ícones das páginas em Inglês (EN) e Espanhol (ES) estejam em evidência no canto superior direito da página do PPGH, as páginas não estão traduzidas em outros

idiomas, portanto ao clicarmos tivemos como resultado as páginas somente em língua portuguesa. Ademais, não há na página de apresentação uma seção dedicada à Internacionalização com seus devidos arquivos ou proposta do PPG. Tendo em vista que o PPGH possui um discurso de uma proposta internacionalizadora, essas ações como as informações do site institucional traduzidas para outras línguas, bem como uma seção dedicada às atividades internacionais programáticas e/ou organizacionais são essenciais para fortalecer a internacionalização e aumentar a visibilidade do programa a nível global.

Destarte, comparamos as atividades internacionais dos programas de pós-graduação da Ufam em Educação (PPGE), Geografia (PPGEOP), História (PPGH) e Antropologia Social (PPGAS) inserido na área de Ciências Humanas, apresentam diferentes níveis e abordagens de internacionalização, conforme detalhado nos resultados das fichas de avaliações quadriennais de 2021 (Capes 2022h; 2022i; 2022j; 2022l). Com o foco nas avaliações dos programas de pós-graduação da Ufam nas áreas de Educação, Geografia, História e Antropologia Social, parte do *corpus* documental, podemos fazer as seguintes comparações no quadro 19 a seguir sobre a internacionalização desenvolvida por cada programa:

Quadro 20 -O entrelaçado dos teçumes do PPGAS, PPGE, PPGEOP, PPGH

PPGS	Internacionalização	Inserção Local- Regional
PPGAS	O programa apresenta diversas ações de internacionalização, incluindo acordos de cooperação técnica com instituições da Colômbia, Uruguai, Peru, Camarões e Moçambique. Recebe estudantes da África e tem projetos financiados por agências internacionais como a Fundação Ford e Climate and Land Use Alliance. Parcerias com universidades europeias e latino-americanas são destacadas.	O programa tem uma forte inserção local e regional, com foco na formação de pesquisadores para atuar na Amazônia, especialmente com povos indígenas. Discentes e egressos atuam em diversas instituições públicas e privadas na região.
PPGE	O relatório não menciona explicitamente ações de internacionalização. A avaliação se concentra mais na articulação curricular, perfil docente e infraestrutura.	Forte inserção local e regional, com impacto significativo na formação de professores e na educação básica.
PPGEOP	O programa destaca a construção de termos de cooperação técnica-científica com universidades mexicanas e francesas, além de parcerias com a Universidade do Texas/Austin e a Secretaria de Educação do Estado do Amazonas.	O programa tem uma forte inserção local e regional, com projetos de extensão e cooperação com comunidades indígenas e associações locais.
PPGH	O programa está em processo de construção de parcerias e convênios com universidades do exterior. Participação no Edital	O programa tem uma forte inserção local e regional, com eventos em parceria com a Secretaria Municipal de Educação

	Print/CAPES é um exemplo de estratégia organizacional e programática da internacionalização.	(SEMED) e a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), além de publicações e eventos voltados para a educação pública na região.
--	--	--

Fonte: Elaboração própria com base nos documentos da Capes (2022h; 2022i; 2022j; 2022l).

Logo de acordo com as informações do quadro todos os programas têm parcerias e convênios. O PPGE tem o foco principal na inserção local e regional, com pouca menção a ações de internacionalização, de acordo com a comissão avaliadora da Capes, não deixou explícito o foco do programa. O PPGEOP apresenta um equilíbrio entre internacionalização e inserção local/regional, com parcerias internacionais e projetos de extensão locais e promoção da mobilidade internacional discente/docente. Enquanto o PPGH está em processo de construção de internacionalização, com forte inserção local e regional através de eventos e parcerias educacionais. Por último, o PPGAS destaca-se pela ampla e diversificada internacionalização, com parcerias e projetos internacionais, além de uma forte inserção local e regional, especialmente com comunidades indígenas, bem como promoção da mobilidade acadêmica de docentes e discentes.

Dessa forma, os programas de pós-graduação da Ufam variam em suas abordagens de internacionalização e inserção local/regional, apresentando diferentes níveis do seu processo de internacionalização da pós-graduação. Enquanto o programa de Educação não define sua orientação focando tanto na inserção local como na internacionalização, os programas de Geografia e História estão em processo de construção de suas iniciativas internacionais. O programa de Antropologia Social se destaca por sua ampla e diversificada internacionalização, mantendo uma forte inserção local e regional. Identificamos que o programa de Antropologia Social se destaca por sua forte inserção internacional e políticas bem estruturadas, os programas de Educação, Geografia e História estão em diferentes estágios de desenvolvimento de suas iniciativas de internacionalização, ou seja, o programa de Antropologia Social tem uma visibilidade internacional mais consolidada, com publicações e participações em eventos internacionais, enquanto os outros programas ainda estão em processo de fortalecimento dessa visibilidade.

A respeito do Programa de Engenharia Elétrica (PPGEE), este começou a oferecer o curso de doutorado em 2019, inserido na grande área da Engenharia. Este curso é recente e ainda está em processo de consolidação, sendo monitorado constantemente (Capes, 2022m). O PPGEE demonstrou um desempenho geral positivo, destacando-se pela excelente infraestrutura e pela produção intelectual dos alunos. O corpo docente tem uma presença regional relevante e

colaborações significativas, mas há necessidade de melhorias na oferta de disciplinas e no aumento do número de publicações qualificadas por docente (Capes, 2022m).

Ao recorrermos às informações no site institucional do programa, podemos constatar o relacionamento do PPGEE com parceiros do setor da Indústria, de acordo com Ufam (2019c) o PPGEE possui parcerias internacionais a exemplo do,

[...] Polo Industrial de Manaus (PIM) (Samsung, Philips, Nokia, Trópico Sistemas e Telecomunicações, por exemplo) e com os Institutos de P&D instalados no PIM (SIDIA, INDT, TPV/Envision, ICTS por exemplo) materializado através do desenvolvimento de projetos de pesquisa e desenvolvimento, formação de recursos humanos e transferências de tecnologia, dos quais o corpo docente, os discentes de graduação e pós-graduação foram os protagonistas (Ufam, 2019c).

Na página de apresentação do PPGEE é possível verificarmos a importância do investimento proveniente da parceria com o polo industrial de Manaus uma vez que o recurso contribui na melhoria da infraestrutura respondendo “[...] às necessidades ao ensino, pesquisas e desenvolvimento tecnológico nas áreas de atuação do Programa” (Ufam, 2019c). Estas ações podem contar como atividades internacionais programáticas e organizacionais, uma vez que as empresas são na sua grande maioria estrangeiras, então a transferência de tecnologia entre as empresas/institutos e o PPGEE se traduz como um processo de internacionalização da pós-graduação. Como uma contradição identificada na parceria público/privada, ainda que o mercado crie suas demandas, este pode se relacionar com o setor acadêmico para que possa investir e se beneficiar de recursos humanos, pesquisa e inovação a partir da transferência de tecnologia, corroborando ao desenvolvimento do PPGEE, bem como de suas empresas e institutos.

Nesta linha de pensamento, a análise e coleta de dados do programa teve como parte do *corpus* documental, o relatório referente ao resultado da ficha de avaliação do programa de Engenharia Elétrica da Ufam pela CAPES, referente à Avaliação Quadrienal 2021. Este PPG obteve nota 4 nesta avaliação quadrienal. O conceito da Capes sobre a internacionalização do programa de Engenharia Elétrica da Ufam é "Bom".

A avaliação da Capes destaca que o programa possui diversas ações iniciais que podem render frutos a longo prazo, como receber estudantes estrangeiros, encaminhar egressos para cursar doutorado no exterior, participação de docentes como revisores de periódicos internacionais, envio de docentes para pós-doutorado no exterior, premiação de docentes no exterior e organização de eventos nacionais de sociedade científica, integração de redes de pesquisa e participação de projetos colaborativos internacionais. No entanto, a Capes ressalta que são necessárias outras iniciativas para atingir um conceito superior em termos de internacionalização (Capes, 2022m).

Por meio destas atividades internacionais podemos categorizá-lo no modelo de interdependência, às vistas da integração de redes de pesquisa, colaboração internacional em projetos internacionais e o desenvolvimento da mobilidade IN/OUT. Mesmo o processo de internacionalização da pós-graduação do PPGEE categorizado em nossa pesquisa no modelo de interdependência, a própria Capes recomenda em seu relatório outras iniciativas e atividades internacionais para aumentar seu conceito na avaliação quadrienal (Capes, 2022m).

Assim, compreende-se que este processo não é estanque nem absoluto. Ainda que os Programas de Pós-Graduação (PPGs) desenvolvam ações internacionais e possam ser enquadrados no modelo de interdependência, estão inseridos numa dinâmica contínua de transformação. A dialética marxista, conforme discutida por Lowy (1998), parte da materialidade concreta para a apreensão do real. Nessa perspectiva, os PPGs têm a possibilidade de aprofundar o seu nível de internacionalização a partir de suas condições materiais, respeitando os seus objetivos específicos e as demandas locais. Tal avanço pressupõe a articulação de três pilares fundamentais: o financiamento adequado, uma estrutura organizacional institucional sólida e uma cultura propícia à internacionalização, os quais são essenciais para alcançar uma internacionalização efetiva e comprometida com o desenvolvimento da pós-graduação.

Em suma, o modelo de interdependência caracteriza-se por uma abordagem mais crítica e colaborativa da cultura no processo de internacionalização. Os programas que se inserem neste modelo reconhecem sua inserção em contextos assimétricos, mas atuam de forma ativa na construção de diálogos interculturais. Nessa lógica, a cultura é compreendida como um recurso estratégico que permite a adaptação e a reinterpretação de práticas globais a partir de realidades locais. Exemplos emblemáticos incluem programas que promovem parcerias com instituições da América Latina e da África, valorizando saberes tradicionais, indígenas e regionais. A troca intercultural enriquece a formação acadêmica, fortalece identidades locais e amplia a inserção dos programas em redes colaborativas comprometidas com a diversidade.

A internacionalização no modelo de interdependência nos PPGs da Ufam reflete uma transição significativa do modelo de dependência para uma atuação mais crítica, colaborativa e contextualizada. Os programas analisados demonstram capacidade de estabelecer parcerias e redes internacionais, respeitando sua identidade cultural e contribuindo para a formação de uma ciência conectada às demandas regionais e globais. O fortalecimento dessa interdependência exige planejamento estratégico, investimento público e institucionalização de políticas de internacionalização, promovendo uma pós-graduação comprometida com o desenvolvimento sustentável e com a inclusão de saberes diversos.

4.3.3 Interpretação dos dados sob o Modelo de Independência para o Bem Comum

O modelo de internacionalização baseado na independência para o bem comum representa o modelo desejável no processo de internacionalização dos Programas de Pós-Graduação (PPGs). Este modelo é caracterizado pela internacionalização como instrumento de transformação social, ou seja, pela autonomia institucional na formulação de estratégias de internacionalização de acordo com seus objetivos, ética e inclusiva da cooperação acadêmica, pela integração entre cultura local e saberes tradicionais, pela inclusão social, valorização da diversidade, promoção dos direitos humanos e da sustentabilidade regional. Ainda que a internacionalização de nenhum PPG da Ufam tenha atingido o modelo da independência para o bem comum, nesta seção, analisamos como alguns PPGs da Universidade Federal do Amazonas (Ufam), notadamente o Programa de Pós-Graduação em Informática (PPGI), Antropologia Social (PPGAS) e o Programa de Ciência Animal e Sustentabilidade da Amazônia (PPGCASA) mobilizam esse modelo no campo teórico, destacando seus elementos estruturais, culturais e estratégicos.

Inferimos que o modelo de independência para o bem comum se articula com a identidade de projeto, analisada no capítulo 1, que, segundo Castells (2018), é construída por atores sociais que buscam transformar sua posição na sociedade com base em valores e finalidades que transcendam o presente. Nessa fase, os PPGs formulam suas próprias diretrizes de internacionalização, alinhadas com objetivos de inclusão, sustentabilidade, justiça social e desenvolvimento local e regional. A internacionalização torna-se um meio de emancipação coletiva e de produção de conhecimento comprometido com o bem comum. A identidade dos PPGs aqui é propositiva, inovadora e transformadora, articulada com as necessidades e valores das comunidades envolvidas.

PPGS que mobilizam esse modelo destacam-se por sua autonomia epistêmica, governança participativa, impacto regional positivo e promoção da equidade no acesso e na mobilidade acadêmica. Priorizam redes solidárias e colaborativas, especialmente com instituições do Sul Global, com o objetivo de construir uma ciência comprometida com a transformação social e a promoção do bem comum. Em vez de competir por prestígio acadêmico ou visibilidade internacional, os programas buscam construir redes colaborativas que respeitem as diferenças culturais e epistemológicas, promovendo o conhecimento como um bem comum. A inclusão social é central nesse modelo, com políticas que garantem o acesso e a permanência de populações historicamente sub-representadas, como indígenas, quilombolas, migrantes e estudantes estrangeiros provenientes de países do Sul Global. A mobilidade acadêmica é

promovida de forma equitativa, tanto na recepção quanto no envio de estudantes e docentes, com ênfase na diversidade e na troca intercultural.

Características deste modelo também se manifestam, em programas como o PPGAS e o PPGCASA. O primeiro destaca-se por sua atuação junto a comunidades indígenas e tradicionais, promovendo saberes locais e inclusão de discentes de origem indígena (Capes, 2022h). O segundo, o PPGCASA tem como objetivo formar profissionais capacitados para enfrentar os desafios ambientais da Amazônia. O programa promove pesquisas que buscam soluções sustentáveis, integrando conhecimentos científicos e tradicionais, e incentivando a participação de comunidades locais na construção de estratégias de conservação e uso sustentável dos recursos naturais (Capes, 2022b). Ambos evidenciam a incorporação de uma cultura de internacionalização transformadora, pautada pela justiça social e pela valorização da diversidade

O modelo de independência para o bem comum implica uma mudança profunda na organização institucional, com governança participativa, estratégias culturais inclusivas e financiamento diversificado autônomo e institucional. Isso inclui a promoção de disciplinas em línguas estrangeiras, participação em redes internacionais do Sul Global, e criação de programas de acolhimento para estudantes estrangeiros de países sub-representados. Esses elementos permitem aos programas alinhar a internacionalização às necessidades locais, promovendo a integração entre o global e o regional.

Por fim, o modelo de independência para o bem comum parte do real do modelo de interdependência e mobiliza o modelo ideal da internacionalização, em que os programas conquistam autonomia para definir suas metas e estratégias de internacionalização, orientando-as necessidades locais e regionais. Nesse modelo, a internacionalização está comprometida com o desenvolvimento científico e acadêmico voltado à sociedade, promovendo inclusão, diversidade e o respeito aos direitos humanos.

No entanto, tal modelo ainda se encontra predominantemente no campo teórico e discursivo, ou seja no campo das ideias, pois ele mobiliza a política internacionalizadora, e está em constante transformação e não é finito, tendo em vista que acompanha a evolução da sociedade. A relação entre os três modelos se manifesta por meio de uma transição que, embora desejável, não ocorre de forma linear, sendo influenciada por fatores como financiamento, cultura institucional e capacidade organizacional. Além disso, os modelos não são mutuamente exclusivos; frequentemente coexistem elementos de dependência, interdependência e independência dentro de um mesmo programa, dependendo do contexto e das estratégias adotadas. Assim, a internacionalização configura-se como um processo dialético, no qual os programas buscam equilibrar a submissão às demandas externas com a construção de uma autonomia crítica

e contextualizada. Em síntese, os três modelos se entrelaçam ao longo do processo de internacionalização, formando uma tecitura complexa e variável, influenciada por múltiplos fatores como o financiamento, organização institucional e cultura nos níveis local, regional e global, o que corresponde ao tripé de sustentação da tese.

O modelo de independência para o bem comum, por sua vez, propõe uma reconfiguração profunda da organização institucional. A forma como as instituições de ensino superior se organizam internamente reflete diretamente o modelo de internacionalização que adotam. A estrutura institucional — que compreendemos como os arranjos administrativos, as práticas de governança, os mecanismos de avaliação e a distribuição de poder e recursos — influencia tanto os objetivos quanto os resultados da internacionalização. A instituição passa a articular sua internacionalização com o desenvolvimento regional e global. As práticas de gestão tornam-se mais inclusivas e participativas, acolhendo diferentes grupos sociais, incluindo populações tradicionalmente marginalizadas. A organização institucional se alinha ao território em que está inserida, buscando responder às demandas sociais e ambientais por meio da produção de conhecimento crítico e aplicado. Ao invés de apenas responder a exigências externas, a instituição define seus próprios critérios de qualidade e impacto, posicionando-se como sujeito ativo na construção de redes internacionais voltadas para o bem coletivo.

Em síntese, os diferentes modelos de internacionalização pressupõem diferentes formas de organização institucional. Enquanto o modelo de dependência tende a reforçar padrões hegemônicos e estruturas verticalizadas, os modelos de interdependência e de independência para o bem comum propõem caminhos alternativos, baseados na valorização da cultura local, na democratização da gestão e na promoção de uma internacionalização com relevância social. Assim, transformar a organização institucional é condição essencial para uma internacionalização que não apenas reproduza padrões globais, mas que também contribua para a construção de um mundo mais justo, diverso e sustentável.

O modelo de independência para o bem comum eleva o papel da cultura a uma dimensão transformadora. Nesse modelo, a internacionalização é orientada por valores como justiça social, equidade, diversidade e sustentabilidade, sendo a cultura um catalisador para o desenvolvimento coletivo. PPGs da Ufam que incorporam saberes e práticas culturais locais — como o "bem viver", oriundo de cosmovisões indígenas — articulam inovação científica com responsabilidade social e ambiental. A cultura, nesse modelo, não apenas pode fortalecer os PPGs da Ufam enquanto agentes protagonistas no cenário internacional, mas também orienta suas ações para o benefício das comunidades locais e da sociedade em geral.

A relação entre cultura e internacionalização revela-se, portanto, multifacetada. Em primeiro lugar, a valorização da identidade local fortalece os programas de pós-graduação, diferenciando-os positivamente na arena global. A integração de elementos culturais regionais aos processos acadêmicos promove a construção de trajetórias autênticas de internacionalização. Em segundo lugar, a troca intercultural emerge como um componente essencial para o aprendizado mútuo, a ampliação de perspectivas e a consolidação de redes de colaboração horizontal. Programas que promovem eventos internacionais, disciplinas em línguas estrangeiras e a recepção de estudantes de diferentes origens tendem a apresentar maior dinamismo acadêmico.

Além disso, a cultura atua como mecanismo de resistência à padronização imposta por modelos hegemônicos de avaliação e internacionalização. Ao adaptar práticas globais às realidades locais, os programas preservam sua autonomia intelectual e relevância social. A inclusão e diversidade também ganham destaque ao promover ambientes acadêmicos mais democráticos, acessíveis e representativos, capazes de acolher estudantes e pesquisadores do Sul Global e de populações historicamente marginalizadas.

Por fim, destaca-se o impacto social e ambiental da cultura integrada ao processo de internacionalização. Programas que alinham sua atuação acadêmica aos princípios do desenvolvimento sustentável e do bem comum contribuem para transformar a internacionalização em um instrumento de promoção do bem-estar coletivo, superando a lógica da competitividade e do prestígio como fins em si mesmos.

Em síntese, a cultura desempenha um papel central na construção de modelos de internacionalização mais autônomos, inclusivos e comprometidos com o desenvolvimento sustentável. Ao ser valorizada como componente estratégico, a cultura permite que os programas de pós-graduação transcendam os limites da dependência, consolidando-se como agentes ativos na arena internacional e promovendo transformações significativas tanto no campo acadêmico quanto na sociedade. Assim, a cultura não apenas sustenta a internacionalização, mas a redireciona para fins mais amplos, socialmente relevantes e eticamente orientados.

Dessa forma, o modelo de independência para o bem comum constitui o modelo mais avançado, no qual os programas buscam autonomia financeira por meio da captação de recursos próprios e diversificados, como parcerias bilaterais e projetos internacionais, utilizando o financiamento como ferramenta estratégica. A organização institucional é sólida e alinhada ao planejamento institucional, com autonomia para definir metas e prioridades alinhadas tanto a demandas locais quanto globais. A cultura de internacionalização encontra-se consolidada, com foco em inclusão, diversidade, direitos humanos e impacto social que alia excelência acadêmica à relevância regional. A transição entre os modelos não é linear, mas evidencia uma trajetória de

amadurecimento institucional, em que os pilares do financiamento, organização e cultura evoluem conjuntamente. Em suma, os três modelos se cruzam e se retroalimentam ao longo do processo de internacionalização, formando um contínuo dinâmico no qual cada modelo reflete um nível distinto de maturidade, mas todos se mantêm interconectados.

A análise dos PPGs da Ufam evidencia que a maioria dos programas está inserida no modelo de interdependência, com avanços significativos na organização institucional e na articulação de redes internacionais. No entanto, o financiamento contínuo e estruturado ainda é um entrave para muitos programas, que permanecem no modelo de dependência. Por outro lado, a mobilização do modelo de independência para o bem comum no campo teórico, aponta para um futuro promissor, no qual a cultura e a autonomia institucional podem ser os principais motores da internacionalização. Para alcançar esse modelo ideal, será necessário fortalecer políticas institucionais, assegurar recursos financeiros recorrentes e promover uma cultura organizacional que valorize a internacionalização como um pilar estratégico para o desenvolvimento acadêmico e social. Esses programas exemplificam o compromisso da Ufam com uma internacionalização que valoriza a identidade local, promove a inclusão e busca o desenvolvimento sustentável da região amazônica. Ao integrar saberes tradicionais e científicos, incentivar a participação de comunidades locais e focar em soluções para os desafios regionais, esses programas mobilizam o modelo de independência para o bem comum.

Os Programas de Pós-Graduação (PPGs) da Ufam podem mobilizar a independência para o bem comum no campo das ideias ao promover ações que valorizem a autonomia institucional, a inclusão social e a relevância regional, enquanto se inserem no cenário global. Para isso, é essencial que os PPGs desenvolvam políticas internacionalizadoras que respeitem suas identidades culturais e demandas locais, evitando a padronização imposta por modelos externos. A criação de parcerias estratégicas com instituições internacionais que compartilhem interesses comuns, especialmente em temas amazônicos, pode fortalecer a troca de saberes e experiências, promovendo a colaboração científica e cultural. Além disso, a oferta de disciplinas em línguas estrangeiras, a organização de eventos internacionais e a participação em redes globais de pesquisa são estratégias que ampliam a visibilidade dos PPGs e atraem pesquisadores e estudantes de diferentes partes do mundo.

Outro aspecto fundamental é a democratização do acesso à internacionalização, garantindo que discentes e docentes de diferentes origens tenham oportunidades iguais de participar de mobilidade acadêmica e projetos internacionais. Isso pode ser alcançado por meio de políticas afirmativas, capacitação linguística e apoio financeiro. A valorização dos saberes indígenas e tradicionais também é crucial, pois permite que os PPGs integrem a riqueza cultural da Amazônia

em suas atividades acadêmicas, promovendo o respeito à diversidade e aos direitos humanos. Por fim, a busca por financiamento sustentável e a implementação de um planejamento estratégico alinhado ao plano de internacionalização da Ufam são indispensáveis para consolidar a independência para o bem comum. Ao adotar essas práticas, os PPGs da Ufam podem contribuir para o desenvolvimento acadêmico, científico e social da região, enquanto se posicionam como protagonistas na arena internacional.

4.4 O teçume da internacionalização da pós-graduação da Ufam (2025-2030)

Em março de 2025 foi lançado um plano de internacionalização da pós-graduação da Ufam, intitulado como: “Plano de Internacionalização da Universidade Federal do Amazonas 2025-2030- Ações para Internacionalização da Pós-graduação e Integração com as Bases Formativas da Graduação”, em consonância com a graduação (Ufam, 2025). Mesmo que este plano não esteja inserido no marco temporal da nossa pesquisa 2017 a 2023, é interessante analisarmos como um destaque à importância de uma política pontual de internacionalização como norte para a Ufam e consequentemente seus PPGs. Sendo a falta deste plano refletida a partir da análise das fichas de avaliação da Capes (2021) de cada PPG. Tendo em vista que os PPGs construíram suas estratégias de internacionalização e desenvolveram suas atividades internacionais (2017-2020) com base no seu entendimento de internacionalização, sem uma política institucional.

Destarte, a elaboração do primeiro plano com base no quadriênio 2025-2028 visa atender a demanda da internacional em caráter emergencial neste momento. Inferimos que poderá sofrer alterações e revisões junto aos coordenadores de PPG para atender especificidades de alguns Programas. A proposta do plano valida o nível 2⁷⁵ de internacionalização da Ufam, o de implementação da internacionalização pois o conhecimento e compromisso com a demanda no nível 1 já era visível. A fase da implementação – nível 2, compreende um plano institucional com a definição de temas estratégicos, os quais serão revistos e implementados gradativamente, tendo como norte as especificidades de cada PPG. Nesta fase, as parcerias internacionais e formação de grupos internacionais de pesquisa serão formalizados, bem como a mobilidade internacional IN e OUT.

⁷⁵ A este respeito consultar níveis de internacionalização de acordo com a Capes já apresentados no capítulo 1 desta tese, no item 1.1 Contextualizando a internacionalização nas páginas 51 e 52.

Logo, depreendemos que a internacionalização em uma IES leva tempo até alcançar sua internacionalização plena. A partir da intenção de uma IES e compromisso com a sua busca, as estratégias podem ser traçadas. Esta teia da internacionalização é tecida em volta dos níveis de maturidade: nível 1- conhecimento e compromisso; nível 2- Implementação; nível 3- Consolidação e por último nível 4- Internacionalização Plena (Capes, 2020). Dessa forma, leva tempo até o amadurecimento da internacionalização no âmbito das atividades programáticas e organizacionais. É preciso que as IES definam suas metas e objetivos locais, nacionais e internacionais no tocante à internacionalização e construam um histórico e parcerias estratégicas com finalidades de tecer saberes a partir do aprendizado e do compartilhamento de conhecimento.

Interessante destacarmos a discussão sobre os conceitos de internacionalização que abordamos no capítulo 1 e suas variações, ou seja não há um consenso sobre o processo de internacionalização e suas atividades internacionais, mas que este processo vise os objetivos e demandas locais e regionais da IES. A padronização da internacionalização da pós-graduação de um modelo implementado em uma IES no Sul do Brasil pode representar um entrave ao avanço da internacionalização em uma IES no norte do Brasil devido as suas distintas particularidades e contextos em que estão inseridos. Tendo em vista que cada IES tem seu financiamento, cultura e organização institucional de acordo com suas realidades, seus tamanhos suas visibilidades e seus impactos no desenvolvimento acadêmico por meio das missões das IES: ensino, pesquisa e extensão, sendo a internacionalização adicionada como a quarta missão das IES, pela sua relevância e para responder aos desafios sociais (Pereira; Heinzle, 2017).

Dessa forma, as estratégias organizacionais e programáticas no plano de internacionalização da Ufam compreendidas no seu objetivo geral e específico incluem: estabelecimento de um ambiente propício à internacionalização por meio de formação de parcerias internacionais com instituições estrangeiras com visibilidade, reforço da mobilidade acadêmica a fim de facilitar missões internacionais para capacitar pesquisadores qualificados, oferecimento de cursos e disciplinas em línguas estrangeiras através da integração entre estudantes e professores internacionais, consequentemente esta ação pode tornar a Ufam mais atraente para pesquisadores estrangeiros, expansão da Ufam em redes globais de pesquisa, incentivo da publicação científica internacional a partir da participação em eventos internacionais e coautoria de artigos com pesquisadores estrangeiros, atração de professores visitantes a fim de trocar conhecimento, criação de laboratórios internacionais compartilhados, captação de recursos internacionais por meio de programas como Capes Print, Erasmus +, simplificação de processos administrativos como a mobilidade internacional e cotutela internacional (Ufam, 2025).

Com base nestas estratégias a Ufam está construindo seus *teçumes* utilizando uma tecitura e seus objetivos da internacionalização da graduação e pós-graduação como fibras, suas atividades programáticas e organizacionais podem variar de tamanho e cores de acordo com a sua necessidade. Mas, o plano da Ufam tem seu foco maior na pós-graduação em virtude da exigência desta como um dos indicadores de avaliação da Capes desde o quadriênio de 2017-2020 até o presente momento. Sendo a Assessoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais (ARII), Pró-reitoria de pesquisa e pós-graduação (Propesp), Pró-reitoria de inovação tecnológica (Protec), Pró-reitoria de ensino e graduação (Proeg), Pró-reitoria de Gestão de Pessoas (Progesp) e os Programas de pós-graduação (PPGs) da Ufam responsáveis pela tecitura do processo de internacionalização no ensino superior, isto é, estes órgãos, departamentos e programas são as *teçumeiras*, conhecidas como mulheres artesãs que tecem os *teçumes* amazônicos.

Ao analisarmos as estratégias podemos perceber o tripé de sustentação da tese: financiamento, cultura e organização institucional por meio dos objetivos propostos no plano de internacionalização. As ações propostas por meio dos objetivos visam captar financiamento para desenvolver a mobilidade internacional IN/OUT, colaboração internacional em projetos visando à publicação científica e coautoria com pesquisadores estrangeiros. O elemento da cultura pode ser analisado pelo estabelecimento das parcerias internacionais e atração de pesquisadores estrangeiros a qual visa tecer saberes e compartilhar experiências acadêmicas. Por último, a organização institucional apresentada no tripé de sustentação da tese é compreendida no próprio plano de internacionalização, ou seja, a Ufam assume o compromisso e conhecimento da internacionalização como uma das suas demandas e missões para o quadriênio de 2025-2030, lança um plano emergencial a curto prazo a fim de oficializar sua política de internacionalização no âmbito da graduação e pós-graduação, pois de acordo com o PDI (2016-2025) (Ufam, 2016) já era uma meta desta IES. Destarte, o discurso parte da teoria existente no campo documental para o campo da prática, guiada pelo plano de internacionalização como sua proposta política e estratégica.

Algumas de suas atividades programáticas e organizacionais incluem: criação de políticas institucionais, mobilidade acadêmica IN/OUT, acordos de cooperação, publicação científica, programas de dupla titulação e cotutela, cursos de idiomas, participação em editais de fomento, oferta de disciplina em língua estrangeira, organização de eventos internacionais, captação de recursos (Ufam, 2025), por meio de programas como o PDSE, Capes Print, Erasmus+, FAPEAM, CNPQ e outras agências de fomento. Essas ações são essenciais para consolidar a Ufam como uma instituição de excelência no cenário acadêmico global, promovendo a formação de recursos humano altamente qualificados e ampliando a cooperação com instituições estrangeiras, ao mesmo

tempo em que envia pesquisadores/ docentes e discentes locais para o exterior, pode ser da mesma forma um polo de atração para os docentes, discentes e pesquisadores internacionais.

Com base nas informações da Ufam presentes no plano via pesquisa documental, categorizamos o processo de internacionalização no modelo de interdependência, ainda que seja o primeiro plano redigido por esta IES. A Ufam apresenta elementos que se alinham ao seu PDI e o PNPG da Capes para “qualificar a formação acadêmica, expandir colaborações científicas, e fortalecer a presença brasileira no cenário global” (Ufam, 2025, p. 14). Deste modo, a busca da internacionalização mesmo que resultante de uma lógica mercadológica movida pela competitividade, lucratividade e produtividade oferece benefícios, e ainda que as IES e os PPGs promovam de forma a atender um indicativo da Capes na ficha de avaliação quadrienal, sendo submissos neste processo, os PPGs e as IES os fazem na categoria da interdependência, pois mesmo ciente da sua dependência podem criar seu próprio processo de internacionalização e tecitura, um processo que dependerá das suas particularidades e contextos nas esferas locais e regionais, para assim se inserir na esfera internacional.

O processo de internacionalização da Ufam pode ser visto em sua totalidade, composto pelas estratégias e objetivos das suas partes na seara da política do seu documento: “Plano de Internacionalização da Universidade Federal do Amazonas 2025-2030- Ações para Internacionalização da Pós-graduação e Integração com as Bases Formativas da Graduação”, como a analogia do *teçume* que por meio das suas partes se explicará o todo do processo, sua forma, seu tamanho, sua cor, e sua finalidade. Portanto, o *teçume* criado a partir da análise da frequência de palavras com o recurso do software Nvivo pode ser consultado na figura 26 a seguir:

Figura 26 - O *teçume* do processo de internacionalização da Ufam (2025)



Fonte: Elaboração própria (2025) com recurso do Nvivo.

A disposição das palavras e cores dependem da sua frequência de uso. Como critérios para a elaboração da figura 26 selecionamos palavras com 5 letras, a fim de excluir palavras de ligação: como, entre, mas, assim, dentre outras, para que pudéssemos ter um resultado significativo do processo de internacionalização da Ufam.

A nuvem de frequência de palavras do “Plano de Internacionalização” da Ufam revela uma identidade institucional fortemente voltada para o fortalecimento da “pesquisa acadêmica” e da “graduação”, sendo que inferimos que esta última seja “pós-graduação” em virtude da quantidade de letras (5) que utilizamos no filtro, com destaque para a “internacionalização” como eixo estruturante. Os termos mais recorrentes — como “internacional”, “internacionais”, “cooperação”, “mobilidade”, “docentes”, “estudantes” e “parcerias” — indicam uma meta institucional para ampliar a visibilidade internacional da universidade por meio de redes de colaboração, programas de intercâmbio e ações institucionais estratégicas.

A tecitura que emerge é a de uma universidade que busca consolidar-se como um polo de referência, com uma atuação marcada pela cooperação internacional, promovendo oportunidades de formação no exterior e inserção na arena internacional de seus discentes e docentes. O plano evidencia o compromisso com a “sustentabilidade”, “impacto”, “produção” e “projetos” científicos, integrando-se às agendas globais da educação superior. Esta visão reforça a Ufam como um agente ativo no cenário acadêmico internacional, sem perder sua identidade regional — evidenciada por palavras como “Amazônia” e “Amazonas”.

A organização institucional pode mobilizar o modelo de independência para o bem comum ao estruturar políticas e estratégias que promovam autonomia, inclusão e sustentabilidade nos Programas de Pós-Graduação (PPGs). Isso envolve a criação de um ambiente institucional que valorize a diversidade cultural, respeite as especificidades regionais e incentive a colaboração internacional. A implementação de um plano de internacionalização bem definido, é essencial para alinhar os objetivos dos PPGs com as demandas globais, sem perder de vista as necessidades locais. Esse plano pode incluir ações como a oferta de disciplinas em línguas estrangeiras, a simplificação de processos administrativos para mobilidade acadêmica e cotutela, e o fortalecimento de redes de pesquisa globais.

Além disso, a organização institucional pode facilitar a captação de recursos financeiros, tanto nacionais quanto internacionais, para apoiar projetos de pesquisa e mobilidade acadêmica. A criação de estruturas de apoio, como assessorias especializadas em internacionalização, também é fundamental para orientar discentes e docentes em suas iniciativas internacionais. Outro ponto importante é a promoção de uma cultura institucional que valorize a troca intercultural e o

aprendizado colaborativo, incentivando a participação em eventos internacionais e a publicação em coautoria com pesquisadores estrangeiros.

Por fim, a organização institucional deve garantir que as políticas de internacionalização sejam inclusivas e acessíveis, promovendo a democratização do acesso à mobilidade acadêmica e às oportunidades internacionais. Isso pode ser feito por meio de políticas afirmativas, capacitação linguística e suporte financeiro. Ao adotar essas práticas, a organização institucional não apenas fortalece a independência dos PPGs, mas também contribui para o desenvolvimento acadêmico e social da região, alinhando-se ao modelo de independência para o bem comum.

4.5 Reflexões após a tecitura dos *teçumes* por meio dos PPGs da Ufam

Em síntese, os diferentes modelos de internacionalização pressupõem diferentes formas de organização institucional. Enquanto o modelo de dependência tende a reforçar padrões hegemônicos e estruturas verticalizadas, os modelos de interdependência e de independência para o bem comum propõem caminhos alternativos, baseados na valorização da cultura local, na democratização da gestão e na promoção de uma internacionalização com relevância social. Assim, transformar a organização institucional é condição essencial para uma internacionalização que não apenas reproduza padrões globais, mas que também contribua para a construção de um mundo mais justo, diverso e sustentável.

Portanto, a tecitura da internacionalização da pós-graduação são composta pelos três modelos de internacionalização: dependência, interdependência e independência para o bem comum. Este último incorpora todos os fatores dos modelos anteriores acrescido do elemento cultural, como o principal foco. As partes dos modelos separadas complementam o todo, que cria o modelo da idealidade, a partir da realidade a independência para o bem comum.

Com base na análise dos dados, podemos embasá-la na visão de Castells, a qual defende que vivemos num mundo verdadeiramente multicultural e interdependente, que só pode ser compreendido e modificado através de uma abordagem ampla, que integre identidade cultural, redes globais interligadas e políticas multifacetadas (Castells, 1999). Nesta linha de pensamento, podemos compreender identidade cultural por meio dos PPGs que mesmo com a demanda da internacionalização devem evitar sua padronização e orientar suas políticas internacionalizadoras conforme suas respectivas identidades culturais, ou seja os objetivos e demandas das IES constroem e moldam as identidades de cada curso que não podem ser padronizadas pelo processo de internacionalização.

Nesta linha de pensamento, a tipologia das identidades proposta por Castells (2018): identidade legitimadora, de resistência e de projeto, já discutidas no capítulo 1, constitui um referencial teórico relevante para a interpretação dos processos de internacionalização da pós-graduação na Ufam, quando correlacionadas com os modelos analíticos de internacionalização: dependência, interdependência e independência para o bem comum, essas identidades permitem compreender as diferentes lógicas institucionais que regem as estratégias de inserção internacional da instituição.

A identidade legitimadora refere-se às formas de subjetivação construídas pelas instituições dominantes com o objetivo de manter e ampliar estruturas de poder (Castells, 2018). No contexto da Ufam, essa identidade se manifesta por meio da adoção de práticas e padrões oriundos do Norte Global, a partir da análise dos documentos no marco temporal (2017-2020). Tais práticas, como observado nos relatórios da ARII, incluem acordos e cooperações internacionais predominantemente com países como França, Alemanha e Estados Unidos, caracterizando uma internacionalização de tipo dependente. Esse modelo, ao reproduzir referências externas, dificulta a afirmação de uma identidade acadêmica baseada nas especificidades amazônicas.

A identidade de resistência emerge em reação às condições de marginalização impostas por estruturas dominantes (Castells, 2018). Essa identidade é observada em programas de pós-graduação da Ufam que valorizam saberes locais e buscam parcerias com instituições do Sul Global, como ocorre nos PPGs em Imunologia e Sustentabilidade. Nesses casos, verifica-se um movimento de articulação entre o local e o global que caracteriza o modelo de interdependência, no qual a internacionalização é conduzida de forma mais crítica e contextualizada. Trata-se de uma postura que não recusa o diálogo com o exterior, mas busca estabelecê-lo em condições mais simétricas, respeitando a pluralidade de saberes.

Por fim, a identidade de projeto diz respeito à capacidade dos atores sociais de construir novas formas de identificação capazes de promover transformações sociais significativas. (Castells, 2018). No âmbito da Ufam, essa identidade está representada pela emergência de um plano institucional de internacionalização orientado por princípios de inclusão, diversidade e desenvolvimento regional. A busca pela valorização da cultura local, pela equidade nas oportunidades de mobilidade e pela democratização do acesso à internacionalização sinaliza a adesão ao modelo de independência para o bem comum, ainda que no campo das ideias, visto que este modelo ainda não foi mobilizado na prática tendo em vista o seu marco temporal (2025- 2030). Este modelo ultrapassa os interesses meramente estratégicos, propondo um reposicionamento da instituição no cenário global a partir de suas potencialidades regionais.

A aplicação da tipologia de Castells (2018) à realidade da Ufam demonstra que os processos de internacionalização da pós-graduação são heterogêneos e atravessados por disputas simbólicas e materiais. A coexistência das três formas de identidade no interior da instituição revela uma dinâmica complexa, na qual a dependência de modelos hegemônicos convive com esforços de resistência e projetos de transformação. Assim, a internacionalização da Ufam deve ser compreendida como um processo em disputa, no qual se delineiam diferentes formas de pertencimento, de relação com o conhecimento e de inserção no mundo.

De acordo com Castells (1999), a inserção nas redes de informação e comunicação configura-se como um requisito essencial para a participação ativa na sociedade contemporânea. Para Castells, as redes constituem "a nova morfologia social de nossas sociedades, e a difusão da lógica de redes modifica de forma substancial a operação e os resultados dos processos produtivos e de experiência, poder e cultura" (Castells, 1999, p. 497). A lógica da sociedade em rede impõe a conectividade como condição para o acesso aos fluxos de poder, conhecimento e capital. Nesse contexto, a exclusão das redes representa não apenas um afastamento tecnológico, mas uma forma de marginalização social, econômica e cultural, limitando significativamente a capacidade de agência dos sujeitos. Estar-em-rede, portanto, ultrapassa o âmbito da escolha individual, assumindo o caráter de imperativo sistêmico no paradigma informacional. À luz da teoria de Castells (2020), a internacionalização da pós-graduação estrutura-se por meio de redes interconectadas, cujos nós representam as inter-relações estabelecidas entre os diversos sujeitos e instituições envolvidas e tem identidades próprias. Participar ativamente dessas redes torna-se, portanto, um elemento estratégico e indispensável para os Programas de Pós-Graduação (PPGs), uma vez que a ausência ou recusa em aderir a essa lógica reticular implica processos de exclusão e marginalização nos âmbitos social, econômico e cultural. Tal marginalização impacta diretamente a capacidade de atuação e desenvolvimento dos programas, refletindo-se negativamente na qualificação institucional, na captação de recursos financeiros e, conseqüentemente, nas avaliações realizadas por agências de fomento como a Capes. Nesse contexto, a internacionalização configura-se como um indicador crucial para o fortalecimento e a elevação das notas dos PPGs no sistema avaliativo nacional.

A análise dos modelos de internacionalização — dependência, interdependência e independência para o bem comum — revela uma correlação direta e dinâmica com três pilares fundamentais: financiamento, organização institucional e cultura. Assim, ao analisarmos os três modelos com base nas identidades de Castells (2018), revelam-se trajetórias identitárias que partem da submissão (identidade legitimadora), passam pela crítica e a reinterpretção (identidade de resistência), e culminam em um reposicionamento autônomo e solidário (identidade de projeto).

Essa análise permite compreender que a internacionalização não deve ser vista apenas como um indicador técnico de avaliação, mas como um processo sociocultural em disputa, onde se forjam subjetividades, alianças e sentidos para a educação superior no Sul Global.

No modelo de dependência, observa-se uma forte vinculação a recursos externos, como editais da Capes, CNPq ou Fapeam, evidenciando a ausência de autonomia financeira dos programas, como é o caso do Programa de Pós-Graduação em Química (PPGQ), que depende desses mecanismos para promover ações internacionais pontuais. A falta de financiamento afeta diretamente a organização institucional, especialmente no contexto da internacionalização da pós-graduação. Sem recursos financeiros adequados, as instituições enfrentam dificuldades para implementar estratégias essenciais, como a mobilidade acadêmica, a oferta de disciplinas em línguas estrangeiras, a participação em redes de pesquisa internacionais e a organização de eventos científicos globais. Ademais, a ausência de financiamento limita a capacidade de atrair e reter talentos, tanto nacionais quanto internacionais, e dificulta a criação de infraestrutura adequada para atender às demandas acadêmicas e científicas. Além disso, compromete a formação de parcerias estratégicas com instituições estrangeiras, que são fundamentais para ampliar a visibilidade e o impacto global das universidades.

Outro ponto crítico é a impossibilidade de investir em programas de capacitação para docentes e discentes, como cursos de idiomas e estágios no exterior, que são indispensáveis para fortalecer a cultura de internacionalização. Sem esses investimentos, a organização institucional perde competitividade e enfrenta barreiras para se posicionar como referência no cenário acadêmico global. Portanto, o financiamento não é apenas um recurso, mas um pilar essencial para sustentar a organização institucional e garantir que as universidades possam desenvolver políticas eficazes de internacionalização, promovendo qualidade acadêmica, inclusão e impacto social. Sem recursos financeiros adequados, a universidade enfrenta dificuldades em investir em infraestrutura, como laboratórios compartilhados e alojamentos para estudantes estrangeiros, promover a mobilidade acadêmica de docentes e discentes, tanto na modalidade IN (recepção de estrangeiros) quanto OUT (envio de brasileiros ao exterior). Isso reduz as oportunidades de troca cultural e científica, fundamentais para o fortalecimento da internacionalização. Por fim, a falta de recursos financeiros restringe a visibilidade internacional da Ufam, dificultando sua inserção em rankings globais e sua capacidade de atrair parcerias estratégicas. Isso reforça a dependência de políticas externas e limita o avanço para modelos mais autônomos de internacionalização, como o de independência para o bem comum.

No modelo de dependência, a organização institucional neste modelo é frágil, com baixa articulação estratégica e ausência de sistematização. A cultura de internacionalização é incipiente,

com pouca presença de discentes estrangeiros e limitada oferta de disciplinas em línguas estrangeiras.

No modelo de interdependência, os programas começam a articular financiamentos colaborativos e parcerias internacionais. A estrutura institucional torna-se mais robusta, com estratégias de mobilidade, coautoria e inserção em redes internacionais. A cultura de internacionalização, por sua vez, passa a valorizar a troca intercultural, respeitando as especificidades regionais e construindo uma tecitura própria.

Em suma, os PPGs inseridos no modelo de interdependência orientam sua internacionalização na estratégia programática. Desse modo, o PPGATR promove a colaboração internacional, através de intercâmbio e participação em eventos (Capes, 2022a). O PPGAS, por exemplo, destaca-se por suas parcerias com instituições da América Latina, Europa e África, pelo acolhimento de estudantes africanos e pela coedição de revista internacional (Capes, 2022h). O PPGIBA promove a mobilidade internacional, possui site multilíngue e participa de redes de colaboração (Capes, 2022c). O PPGZool, embora com um site institucional apenas em português, desenvolve projetos de pesquisa internacionais e participa de eventos científicos globais (Capes, 2022d). O PPGI alcança um nível elevado de internacionalização, refletido na nota 6 atribuída pela Capes (2022e), com produção científica robusta, publicações de alto impacto, colaborações internacionais e formação de egressos atuando no exterior. Já o PPGCASA e o PPGE apresentam internacionalização voltada para o contexto amazônico, com publicações internacionais, cooperação interinstitucional e mobilidade limitada, mas com a avaliação da internacionalização da Capes com o conceito "Muito Bom" (Capes, 2022b; 2022i). Por último o PPGEE, participa em redes de pesquisa por meio da colaboração internacional em projetos e da mobilidade acadêmica internacional IN/OUT (Capes, 2022m).

Finalmente, no modelo de independência para o bem comum, há busca por autonomia financeira com captação de recursos diversificados, consolidação de parcerias bilaterais e alinhamento estratégico entre objetivos locais e globais. Neste cenário, a cultura de internacionalização é consolidada, com foco em inclusão, diversidade, direitos humanos e impacto social. Assim, a evolução entre os modelos reflete um processo de amadurecimento institucional, em que financiamento, organização e cultura se fortalecem mutuamente, passando de ações fragmentadas para uma internacionalização sistêmica, inclusiva e transformadora, sempre em constante movimento e reconfiguração.

Por outro lado, os desafios culturais enfrentados pela Ufam no processo de internacionalização estão profundamente ligados à sua localização geográfica, identidade regional e às especificidades do contexto amazônico, analisados pelos modelos de dependência,

interdependência e independência para o bem comum. No modelo de dependência, destaca-se a forte barreira linguística, onde a limitada fluência em línguas estrangeiras restringe a participação de discentes e docentes em redes internacionais, reduzindo a atratividade para pesquisadores externos e comprometendo a oferta de disciplinas em línguas estrangeiras. A ausência de ações estruturadas voltadas à difusão cultural e à atração de pesquisadores estrangeiros também evidencia a fragilidade institucional típica deste modelo.

No modelo de interdependência, surgem esforços para integrar a identidade amazônica ao processo internacional sem a perda de suas especificidades, promovendo inclusão e diversidade, sobretudo com a participação de grupos historicamente marginalizados, como povos indígenas e comunidades locais. Esse modelo busca equilibrar a valorização dos saberes amazônicos com os padrões internacionais, enfrentando resistências à padronização e apostando na construção de redes colaborativas mais equitativas.

Por fim, o modelo de independência para o bem comum representa o ideal de uma internacionalização inclusiva que pode ser mobilizado no campo das ideias pela política internacionalizadora dos PPGs da Ufam, enraizada no respeito à cultura regional e comprometida com o impacto social. Neste modelo, a Ufam se posiciona como agente ativo na cena global, promovendo eventos internacionais voltados à Amazônia, consolidando parcerias que respeitam as especificidades locais e adotando uma postura crítica face às demandas globais, sem comprometer sua identidade. Assim, os desafios culturais da internacionalização da Ufam devem ser compreendidos dentro de uma trajetória dinâmica entre esses três modelos, exigindo políticas institucionais que fortaleçam a autonomia, a inclusão e a valorização da diversidade regional como fundamentos de uma internacionalização transformadora.

A partir da pesquisa é possível indicar a possibilidade de boas práticas de internacionalização da pós-graduação da Ufam a partir daquilo que já desenvolvem mas que pressupõem elementos que podem ser descritos no quadro 20 a seguir:

Quadro 21 - Práticas da internacionalização da pós-graduação da Ufam por meio dos PPGs

Práticas	Exemplos de atividades
Estabelecimento de Parcerias e Convênios	Os PPGs podem diversificar, ampliar e detalhar suas parcerias internacionais, buscando novas colaborações além das já existentes com instituições no exterior para o desenvolvimento de projetos com não acadêmico, bem como projetos acadêmicos com outras IES.
Mobilidade Acadêmica	Promover programas de mobilidade acadêmica para docentes e discentes, a qual pode ser aumentada, promovendo intercâmbios mais frequentes e duradouros. Proporcionar a democratização do acesso no âmbito das ações afirmativas. Incentivo à participação de programas de doutorado sanduíche como o PDSE em universidades estrangeiras, pois

Práticas	Exemplos de atividades
	promove a troca de experiências e conhecimentos internacionais, enriquecendo a experiência acadêmica e profissional.
Participação em Redes de Pesquisa	Integrar redes de pesquisa internacionais e participar de projetos colaborativos, ampliando a colaboração internacional, promovendo uma maior inserção do programa no cenário global. É essencial aumentar o envolvimento em iniciativas globais para fortalecer a internacionalização do programa, a partir da formalização de convênios com universidades estrangeiras, especialmente aquelas com foco em estudos amazônicos. Envolver comunidades locais em projetos internacionais, promovendo a troca de saberes e práticas culturais.
Organização de Eventos Internacionais	Organizar e sediar eventos científicos internacionais com o foco no contexto amazônico, a fim de atrair pesquisadores para a região. Incentivar a participação de docentes e discentes em seminários, congressos e cursos no exterior para representação e aumento de visibilidade de pesquisadores oriundos do e no contexto amazônico. Fortalecer a troca de experiências culturais.
Publicações Internacionais	Incentivar a publicação de artigos em periódicos internacionais de alto impacto e a participação de discentes e docentes em Comitês Editoriais. Embora haja produção científica nos PPGs da Ufam, a quantidade de publicações em periódicos de alto impacto internacional poderia ser maior, visto que a publicação em revistas renomadas e em outros idiomas como inglês e espanhol pode aumentar a visibilidade do programa, bem como estimular a publicação de artigos em coautoria com pesquisadores estrangeiros.
Captação de Recursos	A busca por financiamento internacional para projetos de pesquisa e mobilidade acadêmica não é mencionada de forma clara nos relatórios de avaliação da Capes. Ainda que os PPGs possuam e tenham descrito em seus relatórios de avaliação quadrienal, estes podem explorar essas oportunidades para lhes proporcionar recursos adicionais e fortalecer as atividades internacionais. Logo, os PPGs podem buscar mais oportunidades de financiamento em agências de fomento, fundações internacionais, empresas internacionais e institutos de pesquisa e desenvolvimento.
Melhoria da página institucional eletrônica	A visibilidade internacional dos PPGs ainda pode ser aumentada, por exemplo, a criação de uma versão em inglês e espanhol do site do programa poderia facilitar o acesso de pesquisadores estrangeiros às informações sobre os PPGs. Ainda que a página institucional já esteja traduzida em outras línguas, os PPGs podem melhorar para que tenha uma seção com o foco na Internacionalização, com o foco na sua política internacionalizadora, para que seja mais atrativa internacionalmente aos pesquisadores discentes e docentes que buscam informações sobre os PPGs no contexto amazônico. Os PPGs podem traçar estratégias para atrair alunos de outros países, especialmente da América Latina e da Amazônia Internacional para fortalecer laços regionais e compartilhar experiências culturais e particularidades das distintas Amazônias.
Oferta da modalidade de Internacionalização em Casa	Os PPGs poderiam oferecer aulas, disciplinas, eventos internacionais presencialmente e online para atender esta demanda. Os alunos das disciplinas tanto locais quanto no exterior poderiam partilhar experiências durante as aulas compartilhadas, as quais nomeamos de “espelhos culturais”, em virtude que os alunos partilham experiências culturais e compartilham conhecimentos. Para isso seria preciso uma internet com uma boa conexão e recursos disponíveis para a realização das aulas espelhos culturais. Essa rede de conexões e oportunidade de

Práticas	Exemplos de atividades
	atividades internacionais entre os docentes e discentes poderiam ser estabelecidas pelos próprios investigadores em missões IN/OUT.
Disciplinas em línguas estrangeiras	A oferta de disciplinas em inglês ou espanhol é limitada. Ampliar essa oferta pode atrair mais estudantes estrangeiros e facilitar a integração com programas internacionais, para isso é preciso investir em cursos de idiomas visando à capacitação de discentes e docentes.
Estratégia Institucional	Buscar apoio e orientação institucional para a implementação de ações de internacionalização, pois identificamos que a internacionalização parece ser impulsionada mais por iniciativas individuais de docentes e discentes do que por uma estratégia institucional bem estruturada e sistemática. Oferecer serviços, recursos e capacitar os quadros pessoais para atenderem à demanda da internacionalização a fim de dar apoio aos discentes e docentes na mobilidade IN e OUT. Inferimos que o plano de internacionalização da Ufam lançado em 2025 fortalecerá a estratégia institucional para que as iniciativas dos PPGs estejam estruturadas e sistemática com base nas demandas e objetivos da Ufam, como uma IES inserida na Região Norte em um contexto amazônico com suas especificidades locais, atendendo uma demanda da internacionalização da pós-graduação.

Fonte: Elaboração própria (2025).

A partir destas práticas, depreendemos que os PPGs da Ufam podem criar sua tecitura com base na sua política internacionalizadora, ou seja sua identidade internacional, e buscar as atividades internacionais programáticas e organizacionais com base nas suas demandas e especificidades locais e regionais por meio do modelo de interdependência, que representa o material para atingir o real que se traduz no modelo de independência para o bem comum. Dessa forma, a internacionalização da pós-graduação da Ufam conectada em redes e os nós em sua tecitura são as várias ações e atividades internacionais orientadas nas estratégias organizacionais e/ou programáticas.

Nesta linha de pensamento não se pode estabelecer uma relação de causalidade linear entre o produto e o produtor na análise empreendida pelo investigador. Ao invés disso, trata-se de compreender um entrelaçamento de múltiplas determinações que condicionam a constituição do tema. O todo não se impõe como uma entidade abstrata superior às partes, mas é construído a partir da interação dinâmica entre elas. Tal interação só é possível por meio da mediação, que se configura como um instrumento metodológico indispensável à sua concretização (Amorim; Ferraz, 2007). A partir das atividades e ações internacionais podemos entender a totalidade do processo de internacionalização da pós-graduação a partir das suas partes, o processo em si não pode ser compreendido por atividades isoladas pois compreendem estratégias organizacionais e programáticas, mas sim pela mediação.

No estudo deste capítulo, o produto representa a internacionalização da pós-graduação da Ufam, significado por nós como o *teçume*, e o produtor os que formulam as políticas

internacionalizadoras como as *teçumeiras*, representadas pelos PPGs da Ufam, a ARII, a Propesp, dentre outros sujeitos da Ufam analisados nesta seção, sendo a interação dinâmica entre estes traduzidos pela mediação para a análise da totalidade do processo de internacionalização da pós-graduação. Logo, a partir da mediação pudemos compreender o todo categorizado no modelo de interdependência, ou seja, o produto e o produtor são identificados como objeto e sujeito interdependentes que mesmo partícipes de um processo de dominação que visa à padronização podem construir suas tecituras e políticas internacionalizadoras inseridos em um contexto amazônico, ainda que haja um alinhamento do setor acadêmico com o polo industrial de Manaus representados pelo mercado, há um investimento e transferência de tecnologia que fomenta o desenvolvimento acadêmico e melhoria da infraestrutura. Em suma, o financiamento, a cultura e a organização institucional fazem parte do tripé de sustentação da internacionalização da pós-graduação, concluímos que sem estes elementos não há promoção da internacionalização.

Conforme argumentado por Lowy (1998), a dialética de Marx parte do material para alcançar o real, o que implica compreender os processos sociais como dinâmicos e em constante transformação. Assim, embora os PPGs da Ufam estejam inseridos na lógica da interdependência e apresentem atividades com dimensão internacional, o processo de internacionalização não é estanque nem absoluto. Os PPGs encontram-se inseridos num movimento contínuo de transformação, no qual a internacionalização pode ser ampliada a partir das condições materiais concretas, respeitando simultaneamente os seus objetivos institucionais e as especificidades locais. Para que tal desenvolvimento se concretize, torna-se fundamental a articulação de um tripé estruturante composto por financiamento adequado, cultura institucional favorável e organização institucional eficaz. Estes elementos são essenciais para sustentar um processo de internacionalização que ultrapasse a mera formalidade e alcance o real no contexto da pós-graduação.

A Universidade Federal do Amazonas tem demonstrado um compromisso contínuo com a criação de mecanismos de apoio aos seus Programas de Pós-Graduação por meio da ARII e Propesp, com o objetivo de alcançar elevados padrões de excelência acadêmica, como a elaboração do plano institucional de internacionalização e a sua subida no nível de internacionalização para o nível 2 de acordo com os patamares da Capes (2020), ou seja, a Ufam tem o compromisso com a internacionalização e constrói um plano para implementá-la, os níveis 3 e 4 compreendem a consolidação do plano e uma internacionalização plena e consolidada. A instituição também evidencia uma abordagem estratégica voltada para a consolidação da pós-graduação, orientada pelo seu Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), (2016-2025), no qual foi possível

identificar o compromisso com a demanda internacional, a partir do descritor “internacionalização”.

Destacamos a necessidade de planejamento e investimento numa política institucional de internacionalização contínua, sustentada na infraestrutura existente, bem como em criação de políticas internacionalizadoras dos PPGs da Ufam como sua tecitura e identidade cultural. Essa política pode abranger diversas dimensões da estratégia programática e organizacional, como a ampliação do ensino de línguas em todos os níveis da instituição, a criação de alojamentos destinados a estudantes estrangeiros, a oferta de bolsas, o acompanhamento e recepção de alunos na mobilidade IN/OUT, a implementação de um apoio especializado no tocante à submissão de candidaturas a editais internacionais, e a contínua adequação do plano de internacionalização às demandas locais, nacionais e internacionais de modo a responder adequadamente às exigências impostas pelo processo de internacionalização.

Dessa forma, compreendemos que a promoção da internacionalização não se restringe à projeção institucional no exterior, ou sua visibilidade, mas está intrinsecamente ligada ao fortalecimento do financiamento, da organização institucional e da cultura, sendo o protagonismo dos seus investigadores discentes e docentes, sujeitos produtores, nas dinâmicas de cooperação e intercâmbio científico, ultrapassando as fronteiras nacionais e contribuindo para a inserção qualificada em redes de conhecimento globais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa trabalhamos como as *teçumeiras* no tecimento do *teçume* da internacionalização da pós-graduação da Ufam, a partir das atividades internacionais que se traduzem como as fibras para compor os teçumes, o artesanato indígena. *A priori*, durante os anos de escrita da tese 2021 a 2025, a falta de uma política interna de internacionalização e/ou proposta/plano de internacionalização dificultou a compreensão da estratégia organizacional e programática no marco temporal (2017 a 2023), tendo em vista que nos pareceu que os PPGs agiam de forma individualizada na busca da internacionalização como indicador da avaliação quadrienal da Capes.

A investigação sobre o tema na qual nos debruçamos permitiu uma compreensão a nível macro do processo de internacionalização do ensino superior com seus conceitos atrelados à pós-graduação. A opção pela divisão da tese em três níveis de análise: macro, mesmo e micro e atrelando estes à compreensão dos três modelos de internacionalização, sendo a primeira da dependência, a segunda da interdependência e a terceira da independência para o bem comum nos permitiu analisarmos as características da internacionalização do ensino superior inserida em seus respectivos contextos. Salientamos que nos debruçamos para cunhar estas perspectivas sobre a internacionalização a partir das orientações e estudos ao longo da tese, no intuito de melhor compreender a internacionalização da pós-graduação e procurar exemplificações para este complexo processo.

A tese estrutura-se em quatro capítulos analíticos, os quais exploram diferentes dimensões do processo de internacionalização da pós-graduação. O primeiro capítulo dedica-se à discussão conceitual da internacionalização do ensino superior atrelada à pós-graduação, destacando o modelo de interdependência conforme proposta por Morosini (2019), e considerando as redes colaborativas como elemento central do processo. O segundo capítulo, com base numa revisão integrativa da literatura sobre o contexto europeu, caracteriza a internacionalização da pós-graduação por meio de categorias emergentes — mobilidade internacional, pesquisa acadêmica, políticas de internacionalização e políticas linguísticas —, ressaltando a interdependência entre atores institucionais e acadêmicos. No terceiro capítulo, investigamos a atuação das políticas públicas brasileiras de internacionalização entre 2017 e 2023, sob os modelos analíticos de dependência, interdependência e independência para o bem comum, evidenciando as assimetrias regionais e os desafios enfrentados pelos PPGs diante das novas diretrizes da Capes. Por fim, o quarto capítulo aprofundamos a análise local ao cotejar as atividades de internacionalização dos

programas de doutoramento da Universidade Federal do Amazonas (Ufam), entre 2017 e 2023, evidenciando a prevalência do modelo de dependência — tanto financeira quanto epistemológica —, mas também apontamos iniciativas de interdependência institucional que demonstram a apropriação crítica do processo de internacionalização frente às particularidades amazônicas. Quanto à organização institucional, identificamos avanços significativos que colocam a Ufam em uma posição de interdependência. A atuação da ARII e Propesp demonstram a existência de uma estrutura funcional de apoio à internacionalização.

Ainda que os recursos sejam escassos, as IES se mobilizam para criar redes de colaboração com instituições do exterior, principalmente da Europa Ocidental e América do Norte. A interdependência aqui assume uma feição dialética: ao mesmo tempo em que a Ufam se insere em lógicas externas, também busca se apropriar criticamente dessas relações para fomentar a sua formação científica e institucional.

A análise dos PPGs da Ufam sob a ótica dos modelos analíticos de internacionalização evidencia um percurso complexo, dialético e multifacetado. A dependência financeira, a organização institucional e a cultura como bem comum são dimensões interligadas que, ao serem compreendidas conjuntamente, revelam a tecitura da internacionalização na região Norte do Brasil. Este entendimento permite avançar para propostas de internacionalização mais justas, autônomas e culturalmente enraizadas, contribuindo para a consolidação de uma educação superior transformadora.

Salienta-se que o tema da pesquisa, a internacionalização da pós-graduação da Ufam encontra-se no nível 2 com base nos níveis de internacionalização (Capes, 2020), a partir da elaboração do plano de internacionalização criado em Março de 2025, uma vez que existe a intenção e o compromisso organizacional em buscar a via da internacionalização, sendo validada pela elaboração do plano. Neste primeiro momento, a Ufam optou por um plano a curto prazo (2025-2030) tendo como justificativa o lançamento para atender a demanda do quadriênio. O plano não é finito, pois nada é absoluto ou permanente e sempre está em transformação assim como a vida humana e social (Lowy, 1998), por isso este plano pode ser alargado a médio e longo prazo conforme surgirem novas demandas e com base nos seus respectivos PPGs, que possuem sua própria identidade cultural e tecitura para garantir a promoção da internacionalização.

Para compreender o tema da internacionalização da pós-graduação a nível local, com o *locus* da pesquisa na Ufam, foi preciso recorrermos as esferas internacional e nacional, tendo em vista que elas se imbricam no nível local. Em outras palavras, pesquisamos no geral, a partir da análise macro e meso para buscarmos pistas à compreensão do local por meio da análise micro. Sobre esta escolha metodológica, Castels (1979) defende que as esferas política, econômica, social

e cultural estão conectadas em nós a nível internacional, nacional e local. Desse modo, justificamos o objetivo geral da tese neste capítulo: Analisar o processo de internacionalização dos cursos de doutorado da Ufam entre 2017-2023, pela importância de compreendermos seu problema de pesquisa: Como se dá o processo de internacionalização dos cursos de doutorado da Ufam entre 2017-2023?

Dessa forma, para respondermos o problema de pesquisa com base na análise dos dados, no marco temporal (2017-2023) e na premissa de tese, sintetizamos sua resposta em cinco conjuntos de afirmações:

- 1) Os PPGs da Ufam buscaram a via da internacionalização atendendo aos critérios da Capes, da avaliação quadrienal, mas cada PPG desenvolveu as atividades programáticas de forma individualizada sem um plano institucional de internacionalização.
- 2) O processo de internacionalização dos cursos de doutorado da Ufam entre 2017-2023 ocorreu de forma heterogênea, com programas apresentando diferentes níveis de inserção internacional, buscando financiamento da Ufam ou de outras agências de fomento.
- 3) A internacionalização foi promovida principalmente por meio de parcerias com instituições estrangeiras, mobilidade acadêmica de docentes e discentes, e participação em redes de pesquisa internacionais, analisada por meio do modelo de interdependência.
- 4) A publicação de artigos em coautoria com pesquisadores estrangeiros e a participação em eventos internacionais foram estratégias comuns para aumentar a visibilidade global dos programas, as quais podem ser identificadas pelo modelo de interdependência.
- 5) A internacionalização dos programas da Ufam foi frequentemente alinhada às demandas locais e regionais, com foco na Amazônia. Muitos programas buscaram equilibrar a inserção internacional com a relevância local, promovendo pesquisas e colaborações que atendessem às necessidades da região, sem perder de vista a integração global, para isso mobilizaram o modelo da interdependência e independência para o bem comum, imbricando-se à relevância da cultura.

Entre 2017 e 2023, depreendemos que a falta de uma política estruturada dificultou a integração e alinhamento das ações entre os programas, sendo o plano de internacionalização lançado em 2025 um marco para a implementação de estratégias mais coordenadas. O processo revelou-se heterogêneo, variando conforme o acesso a financiamentos e parcerias internacionais, com ações centradas na mobilidade acadêmica, publicação em coautoria e participação em redes de pesquisa, majoritariamente analisadas sob o modelo de interdependência. Muitos programas

equilibraram a inserção global com a relevância regional focada na Amazônia, por meio do modelo de interdependência e mobilizando o modelo de independência para o bem comum. Por fim, a quantidade de publicações em periódicos de alto impacto poderia ser ampliada em muitos programas. Contudo, desafios como barreiras linguísticas, restrições financeiras e a ausência de uma cultura institucional forte limitaram o avanço da internacionalização, indicando a necessidade de um tripé composto por financiamento, organização institucional e cultura de internacionalização para sustentar o desenvolvimento futuro, o qual se espera fortalecer com a implementação do plano institucional de 2025.

Há uma tectura entre os modelos de dependência, interdependência e independência para o bem comum dos PPGs e da Ufam na internacionalização da pós-graduação, sendo necessário o tripé de sustentação do financiamento, organização institucional e cultura para desenvolver o processo de internacionalização da pós-graduação. A falta destes fatores refletiu no nível de internacionalização dos PPGs, visto que buscaram de forma independente e heterogênea desenvolver suas atividades de internacionalização.

Salientamos que identificamos o modelo de independência para o bem comum somente no âmbito do discurso, isto é, no campo das ideias, em virtude que este modelo é mobilizado pelas políticas públicas da pós-graduação brasileira, mas na prática ainda não se desenvolve. Partimos dos modelos de dependência e interdependência, modelos concretos, materiais e reais para galgarmos o modelo ideal da internacionalização da pós-graduação, de independência para o bem comum, o qual segundo Marx (1968) menciona que “[...] o ideal não é mais do que o material transposto para a cabeça do ser humano e por ela interpretado” (Marx, 1968, p.16). Ademais, este último modelo está em constante transformação assim como a sociedade que evolui e se transforma constantemente.

Apesar dos avanços observados, persistem limitações significativas no que se refere ao processo de internacionalização da pós-graduação da Ufam e sua inserção no contexto internacional, tanto no âmbito acadêmico quanto institucional. No plano acadêmico, destacam-se obstáculos como barreiras linguísticas, a falta de investimento para a mobilidade IN/OUT. No que concerne ao campo institucional, as dificuldades relacionam-se, principalmente, à escassez de recursos e à ausência no período do marco temporal (2017-2023) de uma política interna de internacionalização que fosse efetiva, estruturada e legitimada pela comunidade acadêmica. O reconhecimento desses desafios e a formulação de estratégias para o fortalecimento da internacionalização devem estar intrinsecamente ligados ao compromisso com o desenvolvimento acadêmico e qualidade científica, a fim de mobilizar o modelo de independência para o bem comum. Isso implica compreender a internacionalização como um processo sustentado pelo

fortalecimento das capacidades institucionais, característica presente no modelo de interdependência, visando à consolidação de parcerias interinstitucionais e à formação de redes de investigação que se destaquem pela sua competência e pelo valor agregado no intercâmbio com outras instituições e investigadores a partir do desenvolvimento de estratégias programáticas e organizacionais.

A cultura amazônica desempenha um papel estratégico na internacionalização ao destacar a singularidade da região e atrair atenção global para seus saberes, biodiversidade e práticas culturais. A Amazônia, reconhecida mundialmente por sua relevância ambiental e sociocultural, oferece uma base rica para pesquisas interdisciplinares que conectam áreas como antropologia, biologia, geografia e história. A valorização dos saberes indígenas e ribeirinhos, por exemplo, pode ser incorporada em projetos de pesquisa e ensino, promovendo a troca intercultural e posicionando a Universidade Federal do Amazonas (Ufam) como referência em estudos amazônicos. Além disso, a relevância global da Amazônia em debates sobre mudanças climáticas e sustentabilidade permite que a Ufam lidere discussões internacionais, fortalecendo parcerias e redes de pesquisa globais. A oferta de disciplinas sobre cultura e biodiversidade amazônica em línguas estrangeiras, bem como a organização de eventos internacionais, amplia a visibilidade da universidade e atrai pesquisadores e estudantes interessados em colaborar na região. A integração com comunidades locais, por meio de projetos que envolvam saberes tradicionais, também gera impacto social e cultural, enriquecendo a experiência acadêmica e promovendo a inclusão. Assim, ao valorizar a cultura amazônica, a Ufam não apenas fortalece sua identidade regional, mas também se posiciona como um polo de excelência no cenário internacional, contribuindo para o desenvolvimento acadêmico e cultural da Amazônia.

A partir das partes definidas pelas estratégias de internacionalização programáticas e organizacionais- podemos ter a noção do todo- definido pelo problema da pesquisa. Como o tema é internacional e é pesquisado na área de Educação, as teorias como dependência, cooperação internacional, interdependência complexa, bem-comum, conceitos como parceria estratégica e o papel dos organismos multilaterais são benéficos para discutirmos um tema de caráter global e/ou glocal como a internacionalização da educação superior e/ou pós-graduação, sendo essa escolha justificada pela escassez de pesquisas após levantamento do tema na área da Educação. Ressaltamos também a importância do estudo de instituições de ensino superior da Região Norte no que tange às políticas educacionais para a Educação Superior. A mudança do vetor do Norte Global para o Sul Global nos possibilita tecer novos desenhos e formatos de pesquisa. Com isso, países e instituições consideradas periféricas como as do Brasil, em especial da Região Norte,

podem se tornar protagonistas na arena internacional promovendo a elaboração e difusão do conhecimento científico (Santos; Meneses, 2010).

Consideramos o entrave linguístico como um de seus desafios para a realização de atividades programáticas como a mobilidade IN/OUT, internacionalização em casa, oferta de disciplinas em outros idiomas, publicação e coautoria internacional em língua estrangeira, mesmo com a barreira linguística, o fio condutor da internacionalização é mais adequado quando ocorre na comunicação e na pesquisa entre os pesquisadores de diversas instituições, por meio da mobilidade internacional, pesquisa, cooperação e parcerias estratégicas, o que nos remete à ideia do nosso título sobre a tecitura na internacionalização por meio das redes de pesquisa internacional. Estas parcerias se dão por meio de atividades domésticas e estrangeiras, cooperação em pesquisa e ensino, bem como programas acadêmicos e atividades extracurriculares, visando o interesse mútuo entre as instituições.

Poderíamos priorizar o processo de internacionalização na dialética do glocal, uma vez que via internacionalização deve-se fazer a defesa da cultura local em meio a uma sociedade em rede, em contraponto a uma padronização social por meio de um alinhamento curricular dos programas de cursos e idiomas obrigatórios, a partir dos PPGs e suas políticas internacionalizadoras com identidade e cultura própria.

A pesquisa documental no quarto capítulo representou um desafio tendo em vista que os dados consultados da Plataforma Sucupira são relatórios referentes aos relatórios da avaliação quadrienal de 2017-2020, após este período foi difícil encontrar dados concisos sobre as atividades e estratégias de internacionalização dos PPGs da Ufam. Quando os dados coletados via relatório de avaliação da Capes (2017-2020) foram insuficientes, recorreremos aos sites institucionais dos PPGs e da Ufam. Ademais, constatamos que alguns PPGs não detalharam as atividades de internacionalização pela fala da Capes (Capes, 2022i) e que alguns dados são imprecisos para a análise e em razão disso incluímos nas nossas buscas os documentos da Ufam, ARII e Propesp acerca da internacionalização da pós-graduação no período contemplado neste estudo.

Ademais, no site da Ufam foi possível achar algumas informações sobre sua atuação organizacional em prol da internacionalização, bem como relatórios da gestão da ARII de 2021 a 2023, nestes contam alguns dados de alunos em mobilidade internacional e parcerias/convênios internacionais, além de uma seção sobre internacionalização com o foco nos PPGs. Todavia, a pesquisa careceu de um plano institucional na análise do marco temporal da tese (2017-2023), pois essa IES ainda não tinha um plano de internacionalização consolidado, o que teria sido de mais valia como fonte de dados à tese.

Dessa forma, nosso achado principal nesta tese até o Exame de qualificação postulava que: a internacionalização da pós-graduação é um processo complexo que se ampara em múltiplos fatores, com destaque para o tripé do financiamento, a cultura e a organização institucional, o qual foi reformulado ao longo da pesquisa e a partir da análise dos dados reelaboramos a nossa premissa de tese e a lançamos como um conceito: **A internacionalização da pós-graduação é uma tecitura compreendida a partir dos modelos de análise: dependência, interdependência e independência para o bem comum que se amparam respectivamente em múltiplos fatores, com destaque para o tripé do financiamento, organização institucional, e da cultura.** Destarte, ao longo dos capítulos pudemos perceber a tecitura por meio dos modelos utilizados para compreendermos a internacionalização, bem como o tripé de sustentação do financiamento, da organização institucional e da cultura a partir das atividades internacionais programáticas e organizacionais analisadas no âmbito dos PPGs da Ufam. Dessa forma, partimos do material nos baseando no *corpus* documental dos PPGs para atingir o ideal, que é mobilizado no modelo de independência para o bem comum.

REFERÊNCIAS

- ABRUCIO, F. L. A dinâmica federativa da educação brasileira: diagnóstico e proposta de aperfeiçoamento. Págs. 39-66. *In*: OLIVEIRA, Romualdo Portela; SANTANA, Wagner (Orgs.). **Educação e federalismo no Brasil: combater as desigualdades, garantir a diversidade**. Brasília: Unesco, 2010.
- AITOLLA, H.; KIVINIEMI, U.; HONKIMAKI, S. et al. / **Bologna process and internationalization – consequences for Italian academic life**. *In*: Higher education in Europe. 2009. Vol. 34, No. 3-4. pp. 303-312. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/03797720903355521>. Acesso em: 26 jan. 2024.
- AMORIM, H.; FERRAZ, C. Dialética e luta de classes: contradição e mediação no método de Karl Marx. **Temáticas**, Campinas, SP, v. 15, n. 29, p. 47–63, 2007. DOI: 10.20396/tematicas.v15i29.13642. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/tematicas/article/view/13642>. Acesso em: 3 maio. 2025.
- ARAÚJO, M. do S. F.; FERNANDES, R. L. Internacionalização e pós-graduação: a política de editais da Capes (2005-2018). **Avaliação (Campinas)** v. 26, n. 2, p. 348–373, maio/ago. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/g97NrckhXRWkVzhqDrQLPwh/>. Acesso em: 30 ago. 2024.
- AGARWAL, P.; SAID, M. E.; SEHOOLE, M. T., SIROZI, M.; DE WIT, H. The dynamics of international student circulation in a global context: Summary, conclusions, and recommendations. *In* DE WIT, H.; SAID, M. E.; SEEHOLE, M. T.; SIROZI, M (eds.). **The dynamics of international student circulation in a global context**, p. 233-261, 2008. Rotterdam, The Netherlands: Sense.
- ALMEIDA, N. F.; SANTOS, F. S. **A quarta missão da universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento**. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra; Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2012.
- ALTBACH, P. G. Globalization and the university: myths and realities in an unequal world. **Tertiary Education and Management**, Londres, v. 10, n. 1, p. 3-25, 2004.
- ALTBACH, P. G.; KNIGHT, J. The internationalization of higher education: motivations and realities. **Journal of Studies in International Education**, 11, p. 290–305. 2007
- ALTBACH, P. G. **Global perspectives on higher education**. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 2016.
- ALVES, M. G.; TORRES, L.; DIONÍSIO, B. M. de A. et al. A Educação na Europa do Sul: constrangimentos e desafios em tempos incertos. *In*: CONFERÊNCIA IBÉRICA DE SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO, 2015, Lisboa. **Atas [...]**. Lisboa: Associação Portuguesa de Sociologia, 2016. Disponível em: <https://hdl.handle.net/1822/44250>. Acesso em: 5 set. 2023.

ALVES, M. G.; TOMLINSON, M. The changing value of higher education in England and Portugal: Massification, marketization and public good. **European Educational Research Journal**, [S.l.], v. 20, n. 2, p. 176–192, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1474904120967574>. Acesso em: 3 maio 2025.

ASDERAKI, F; MARAGOS, D. The Internationalization of Higher Education: The added value of the European Portals and Social Media Pages for the National and the Institutional Internationalization Strategies. [s.n.]. Disponível em: <<http://www.icicte.org/Proceedings2012/Papers/13-1-Asderaki.pdf>>. Acesso em: 26 jan. 2024.

BALBACHEVSKY, E.; VELLOSO, J. **Atividades editoriais, comitês e trajetórias profissionais**: os seniores dos melhores programas no país em quatro áreas. In: VELLOSO, Jacques (org.). Formação no país ou no exterior? Doutores na pós-graduação de excelência. Um estudo na bioquímica, engenharia elétrica, física e química no país. Brasília: Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, 2002.

BARBOSA, B.; SANTOS, C.; PRADO-MEZA, C. et al. There is no one way to internationalization at home: Virtual mobility and student engagement through formal and informal approaches to curricula. **Revista Lusófona de Educação**. v. 47, pp. 85-98. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle47.06>. Acesso em: 26 jan. 2024.

BAUMAN. Z. **Globalização: as consequências humanas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.

BECK, Ulrich. **O que é globalização? Equívocos do globalismo**. Respostas à globalização. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

BEDENLIER, S.; KONDAKCI, Y.; ZAWACKI-RICHTER, O. Two decades of research into the internationalization of higher education: Major themes in the Journal of Studies in International Education (1997–2016). **Journal of Studies in International Education**, v. 22, n. 2, p. 108-135, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1028315317710093>. Acesso em: 30 ago. 2023.

BEELEN; J.; JONES, E. Redefining Internationalization at Home. In A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi, & P. Scott (eds.). **The European higher education area: between critical reflections and future policies**, p. 59-72. Springer Netherlands, 2015. Disponível em: https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0_5. Acesso em: 26 jan. 2024.

BIELSCHOWSKY, Ricardo. **Pensamento econômico brasileiro: o ciclo ideológico do desenvolvimentismo**. 3. ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 1998.

BONATTO, F; COSTA, P. F. Um Estudo de Caso- A Embraer e seu Processo de Internacionalização. **Encontro Nacional da Associação Nacional de Relações Internacionais – ABRI** [s.d: s.n.]. Disponível em: https://www.abri.org.br/anais/3_Encontro_Nacional_ABRI/Economia_Politica_Internacional/EP1%203_Frederico%20Bonatto%20UM%20ESTUDO%20DE%20CASO%20-%20A%20EMBRAER%20E%20SEU%20PROCESSO.pdf. Acesso em: 25 abr. 2024.

BORGES, R., GARCIA-FILICE, R. A língua inglesa no Ciência sem Fronteiras: paradoxos na política de internacionalização. **Interfaces Brasil/Canadá**. v. 16, n. 1, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/interfaces/article/view/7516>. Acesso em: 26 fev. 2022.

BRADENBURG; DE WIT. The end of Internationalization. **International Higher Education**, n. 62, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.6017/ihe.2011.62.8533>. Acesso em: 02 maio 2024.

BRASIL. Ministério da Igualdade Racial. Programa Federal de Ações Afirmativas. <https://www.gov.br/igualdaderacial/pt-br/assuntos/acoes-afirmativas>. Brasília. Acesso em: 12 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Abdias Nascimento libera o resultado do processo seletivo**. Entrevista Rodrigo Jesus. Brasília [s.d]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/programa-abdias-nascimento#:~:text=Criado%20em%202013%2C%20o%20programa%20Abdias%20Nascimento,globalis%20de%20desenvolvimento%20e%20com%20altas%20habilidades>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Instruções para apresentação de projetos do programa nacional de cooperação acadêmica Amazônia: **edital PROCAD n° 01/2006**. Brasília: Capes, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Programa Nacional de Cooperação Acadêmica na Amazônia**. Brasília: Capes, 2018. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/programas-estrategicos/desenvolvimento-regional/procad-amazonia>. Acesso em: 12 jun. 2025. (Publicado em 01 jun. 2018. Atualizado em 22 ago. 2022).

BRASIL. Ministério da Educação. Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento. Brasília [s.d]. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/etnico-racial/programa-de-desenvolvimento-academico-abdias-nascimento>. Brasília, 2020. Acesso em: 10 fev. 2025. (Publicado em 21 dez. 2020. Atualizado em 28 dez. 2020).

BRASIL. O que é? Ciências sem Fronteiras. **Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico**. [Brasília, 2022]. Disponível em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/ciencia-sem-fronteiras/apresentacao-1/o-que-e>. Acesso em: 18 ago. 2024.

BRASIL. O que é? Ciências sem Fronteiras. **DECRETO N° 11.785, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2023**. [Brasília, 2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11785.htm. Acesso em: 14 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. MEC e Capes recriam o Programa Abdias Nascimento. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/mec-e-capes-recriam-o-programa-abdias-nascimento>. Acesso em: 10 fev. 2025. (Publicado em 29 jun. 2023. Atualizado em 30 jun. 2023).

BRASIL. Decreto n° 11.785, de 20 de novembro de 2023. Institui o Programa Federal de Ações Afirmativas. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 4, 21 nov. 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2023/decreto/D11785.htm. Acesso em: 2 maio 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. **Protocolo de Intenções**. (Publicada em: 11 abr. 2023; atualizada em: 21 mar. 2025). Brasília, 2023.

Disponível em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/parcerias/nacionais-1/protocolo-de-intencoes>. Acesso em: 2 maio 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. CNPq e Unesco oferecem 50 bolsas de doutorado no Brasil para pesquisadores de países em desenvolvimento. Brasília: CNPq, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/assuntos/noticias/cnpq-em-acao/cnpq-e-twas-abrem-inscricoes-para-bolsas-de-doutorado-pleno-no-brasil-para-pesquisadores-de-paises-em-desenvolvimento>. Acesso em: 16 out. 2024.

BRITO, R. M. **Caminhos metodológicos do processo de pesquisa e de construção de conhecimento**. Manaus: EDUA, 2016.

BRUNNER, J. Educación superior y globalización. In: **Revista Educação Brasileira**: Brasília, CRUB, 1(1), 1978.

CAMBRIDGE DICTIONARY ONLINE. **Global North**. Cambridge: Cambridge University Press, 2020. Disponível em: <https://dictionary.cambridge.org/pt/dicionario/ingles/global-north?q=Global+North>. Acesso em: 20 jun. 2024.

CARUSO, R.; DE WIT, H. Determinants of Mobility of Students in Europe. **Journal of Studies in International Education**, v. 19, n. 3, p. 265–282, 14 dez. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/10283153145630>. Acesso em: 26 jan. 2024.

CARVALHO I. M. M. de; IVO, A. B. L. **Caminhos cruzados: entre mercado e academia. Trajetória de mestres e doutores em Engenharia Elétrica**. In: VELLOSO, Jacques (org.). *A pós-graduação no Brasil: formação e trabalho de mestres e doutores no país*. Brasília: CAPES, 2002. v. 1.

CARVALHO, E. S. DE; REAL, G. C. M. Internacionalização e seus reflexos na gestão da qualidade da pós-graduação em Educação. **Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**, 20 ago. 2020. Disponível em: <https://serieucdb.emnuvens.com.br/serie-estudos/article/view/1389>. Acesso em: 22 maio 2024.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.

CASTELLS, M. **Communication Power**. Oxford: Oxford University Press, 2009

CASTELLS, M. **O poder da identidade**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018. (A Era da Informação: economia, sociedade e cultura; v. 2).

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. 22. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020. v. 3.

CENTRE FOR EDUCATIONAL RESEARCH AND INNOVATION. **Internationalization and trade in higher education: opportunities and challenges**. Paris: OECD, 2004. Disponível em: <http://hdl.voced.edu.au/10707/126008>. Acesso em: 10 fev. 2022.

CERVO, A. L. **Inserção internacional: a formação dos conceitos brasileiros**. São Paulo: Saraiva, 2008.

COLLINS, C.S.; RHOADS, R. A. The World Bank and higher education in the developing world: the cases of Uganda and Thailand. **Higher Education**, v. 57, n. 3, p. 315–333, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9145-6>. Acesso em: 30 jan. 2025.

COMISSÃO ECONÔMICA PARA AMÉRICA LATINA E CARIBE- CEPAL. **Estados Miembros**. Disponível em: <https://www.cepal.org/es/acerca/estados-miembros>. Acesso em: 07 jul. 2025.

COMISSÃO ECONÔMICA PARA AMÉRICA LATINA E CARIBE- CEPAL. **Escola Latino-Americana de Estudos do Desenvolvimento da CEPAL recebe candidaturas para seu Programa de Estudos sobre Economias Latino-Americanas 2022**. Disponível em: <https://www.cepal.org/pt-br/noticias/escola-latino-americana-estudos-desenvolvimento-cepal-recebe-candidaturas-seu-programa>. Acesso em: 03 nov. 2024.

COMISSÃO ECONÔMICA PARA AMÉRICA LATINA E CARIBE- CEPAL. **Desarrollo Económico y Educación en América Latina**. Boletín Económico de América Latina. v. 7, n. 2 out. 1962, p. 248/53. In: PEREIRA, Luiz (org.). Desenvolvimento, trabalho e educação. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

COMISSÃO ECONÔMICA PARA A AMÉRICA LATINA E O CARIBE- CEPAL. **Desarrollo económico y educación en América Latina**. Santiago do Chile: CEPAL, 1962.

COMISSÃO ECONÔMICA PARA AMÉRICA LATINA E CARIBE- CEPAL/UNESCO. **Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad**. Santiago do Chile: CEPAL, 1992.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020**. Brasília, 2010. v. 1. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/plano-nacional-de-pos-graduacao>. Acesso em: 1 jun. 2024.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Programa Doutorado Pleno no Exterior**. Brasília, 2011. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/encontre-aqui/paises/multinacional/doutorado-pleno>. Acesso em: 20 out. 2024.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Valores das bolsas**. Brasília, 2013. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/prestacao-de-contas/valores-de-bolsas#exteriorverificamos> que. Acesso em: 10 out. 2024.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. **Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE)**. Brasília, 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/encontre-aqui/paises/multinacional/programa-de-doutorado-sanduiche-no-exterior-pdse>. Acesso em: 20 dez 2024.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Ministério da Educação. **Sobre a Avaliação**. Brasília, 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/sobre-a-avaliacao/avaliacao-o-que-e/sobre-a-avaliacao-conceitos-processos-e-normas/conceito-avaliacao>. Acesso em: 1 jun. 2024. (Publicado em: 1 abr. 2014. Atualizado em: 10 nov. 2023).

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Ministério da Educação. **Documento de área 2016** – Educação. Brasília, 2016. Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/documentos/Documentos_de_area_2017/Educacao.pdf. Acesso em: 18 jan. 2021.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Ministério da Educação. **Portaria nº 59, de 21 de Março de 2017**– Educação. Brasília, 2017. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detalhar?idAtoAdmElastic=240#anchor>. Acesso em: 10 out. 2024. (Publicado em: 12 jun. 2020. Atualizado em: 22 jun. 2022).

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Ministério da Educação. **Programa de Doutorado Pleno no Exterior**. Brasília, 2018a. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/regulamento-doutorado-pleno-pdf>. Acesso em: 20 out. 2024.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Programa de Cooperação Estratégica com o Sul Global – COOPBRASS**. Brasília: CAPES, 2018b. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/encontre-aqui/paises/multinacional/programa-de-cooperacao-estrategica-com-o-sul-global-coopbrass>. Acesso em: 1 abr. 2025.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Grupo de Trabalho Internacionalização**. Relatório do Grupo de Trabalho de Trabalho Internacionalização- DAV. Brasília, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/2020-01-03-relatorio-gt-internacionalizacao-pdf>. Acesso em: 12 abr. 2024.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Guia para aceleração da internacionalização institucional: pós-graduação *stricto sensu***. Brasília, 2020a. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/23122020_Guia_para_Aceleracao_da_Internacionalizacao_Institucional.pdf. Acesso em: 20 abr. 2022.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Programa Institucional de Internacionalização Capes-Print**. Brasília, 2020b. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/informacoes-internacionais/programa-institucional-de-internacionalizacao-capes-print>. Acesso em: 13 out. 2024. (Publicado em: 19 set. 2020; Atualizado em: 09 abr. 2024).

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Comissão Especial de Acompanhamento do PNPG 2011-2020. **Evolução do SNPG no decênio**

do **PNPG 2011-2020**. Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/plano-nacional-de-pos-graduacao>. Acesso em: 18 abr. 2022.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Programa Institucional de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE)**. Edital Nº 44/2022. Brasília, 2022o. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/22122022_Edital_1882688_Edital_44_2022.pdf. Acesso em: 10 jan.2023.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Ficha de avaliação/Reconsideração: Agronomia Tropical**. [Programa de Pós-Graduação em Agronomia Tropical da Universidade Federal do Amazonas]. Brasília, 02 set. 2022a. Disponível em: <https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/consultaFichaAvaliacao.jsf>. Acesso em: 10 jan. 2025. (Publicada em: 02 set. 2022. Atualizada em: 19 dez. 2022).

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Ficha de Avaliação/Reconsideração: Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia** [Programa de Pós-Graduação em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia da Universidade Federal do Amazonas]. Brasília, 2 set. 2022b. Disponível em: <https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/consultaFichaAvaliacao.jsf>. Acesso em: 10 jan. 2025. (Publicada em: 2 set. 2022. Atualizada em: 19 dez. 2022.)

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Ficha de avaliação/Reconsideração: Imunologia Básica e Aplicada**. [Programa de Pós-Graduação em Imunologia Básica e Aplicada da Universidade Federal do Amazonas]. Brasília, 02 set. 2022c. Disponível em: <https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/consultaFichaAvaliacao.jsf>. Acesso em: 11 jan. 2025. (Publicada em: 02 set. 2022. Atualizada em: 19 dez. 2022).

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Ficha de avaliação/Reconsideração: Zoologia**. [Programa de Pós-Graduação em Zoologia da Universidade Federal do Amazonas]. Brasília, 02 set. 2022d. Disponível em: <https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/consultaFichaAvaliacao.jsf>. Acesso em: 11 jan. 2025. (Publicada em: 02 set. 2022. Atualizada em: 19 dez. 2022).

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Ficha de avaliação/Reconsideração: Informática**. [Programa de Pós-Graduação em Informática da Universidade Federal do Amazonas]. Brasília, 02 set. 2022e. Disponível em: <https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/consultaFichaAvaliacao.jsf>. Acesso em: 12 jan. 2025. (Publicada em: 02 set. 2022. Atualizada em: 19 dez. 2022).

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Ficha de avaliação/Reconsideração: Física**. [Programa de Pós-Graduação em Física da Universidade Federal do Amazonas]. Brasília, 02 set. 2022f. Disponível em: <https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/consultaFichaAvaliacao.jsf>. Acesso em: 13 jan. 2025. (Publicada em: 02 set. 2022. Atualizada em: 19 dez. 2022).

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Ficha de avaliação/Reconsideração: Química** [Programa de Pós-Graduação em Química da Universidade Federal do Amazonas]. Brasília, 02 set. 2022g. Disponível em: <https://sucupira->

legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/consultaFichaAvaliacao.jsf. Acesso em: 13 jan. 2025. (Publicada em: 02 set. 2022. Atualizada em: 19 dez. 2022).

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Ficha de Avaliação/Reconsideração:** Antropologia Social [Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade Federal do Amazonas]. Brasília, 2 set. 2022h. Disponível em: <https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/consultaFichaAvaliacao.jsf>. Acesso em: 13 jan. 2025. (Publicada em: 2 set. 2022. Atualizada em: 19 dez. 2022).

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Ficha de Avaliação/Reconsideração:** Educação [Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas]. Brasília, 2 set. 2022i. Disponível em: <https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/consultaFichaAvaliacao.jsf>. Acesso em: 14 jan. 2025. (Publicada em: 2 set. 2022. Atualizada em: 19 dez. 2022).

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Ficha de avaliação/Reconsideração:** Geografia. [Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal do Amazonas]. Brasília, 02 set. 2022j. Disponível em: <https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/consultaFichaAvaliacao.jsf>. Acesso em: 14 jan. 2025. (Publicada em: 02 set. 2022. Atualizada em: 19 dez. 2022).

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Ficha de avaliação/Reconsideração:** História. [Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal do Amazonas]. Brasília, 2022l. Disponível em: <https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/consultaFichaAvaliacao.jsf>. Acesso em: 16 jan. 2025. (Publicada em: 02 set. 2022. Atualizada em: 19 dez. 2022).

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Ficha de Avaliação/Reconsideração:** Engenharia Elétrica [Programa de Pós-Graduação em Engenharia Elétrica da Universidade Federal do Amazonas]. Brasília, 2 set. 2022m. Disponível em: <https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/consultaFichaAvaliacao.jsf>. Acesso em: 18 jan. 2025. (Publicada em: 2 set. 2022. Atualizada em: 19 dez. 2022).

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Ficha de avaliação/Reconsideração:** Ciência Animal e Recursos Pesqueiros. [Programa de Pós-Graduação em Engenharia Elétrica da Universidade Federal do Amazonas]. Brasília, 02 set. 2022n. Disponível em: <https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/avaliacao/consultaFichaAvaliacao.jsf>. Acesso em: 20 jan. 2025. (Publicada em: 02 set. 2022. Atualizada em: 19 dez. 2022).

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Programa Institucional de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE).** Edital N° 26/2024. Brasília, 2024a. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de->

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Solicitação n° 23546.098451/2024-92: **Relatório.** Quantitativo de bolsas de mobilidade

internacional do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (2017-2023). Brasília, 2024b. (Solicitação: 27 out. 2024. Resposta: 18 nov. 2024).

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Diretoria de Avaliação. Diretrizes comuns da Avaliação de Permanência dos Programas de Pós-Graduação *stricto sensu*. Brasília: CAPES, 2025. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/19052025_20250502_DocumentoReferencial_FICHA.pdf. Acesso em 11 jun. 2025.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Solicitação nº 23546.052191/2025-90: **Relatório**. Quantitativo de bolsas de mobilidade internacional do Programa de Desenvolvimento Abdias Nascimento (2017-2023). Brasília: Capes, 2025b. (Solicitação: 22 maio 2025. Resposta: 23 jun. 2025).

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. Solicitação nº 23546.059877/2025-10: **Relatório**. Quantitativo de bolsas de mobilidade internacional do Programa de Doutorado Pleno no Exterior (2017-2023). Brasília: Capes, 2025c. (Solicitação: 07 jun. 2025. Resposta: 30 jun. 2025).

COSTA, J. P. da; COSTA, A. L. F; YAMOMOTO, O. H. A internacionalização na política científica brasileira e seus impactos para os programas de pós-graduação. **Avaliação (Campinas)**, Campinas; Sorocaba, v. 26, n. 3, p. 881-899. São Paulo, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/yPFcqtwgBCrRjg4mgq4ZvzQ/>. Acesso em: 12 set. 2024.

COWLES, M., CAPORASO, J.; RISSE, T. **Transforming Europe: Europeanization and domestic change**. Ithaca and London, Cornell University Press, 2001.

CUNHA, Maria Isabel da. Qualidade da educação superior e a tensão entre democratização e internacionalização na universidade brasileira. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 22, p. 817-832, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772017000300013>. Acesso em: 2 abr. 2023.

DARDOT, P.; LAVAL, C. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Editora Boitempo, 2016. 402p.

DECRAMER, A.; GOEMINNE, S.; SMOLDERS, C. The impact of internationalization on volume and quality of scholarly publication performance. **PUBLIC MONEY & MANAGEMENT**, v. 33, n. 2, p. 111–119, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/09540962.2013.763422>. Acesso em: 26 jan. 2024.

DIAS SOBRINHO, J.. Educação superior, globalização e democratização: qual universidade? **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, n. 28, p. 164-173, abr. 2005.

DÍAZ, M. M. O.; MENDOZA, B. J. R. Influencia de los organismos internacionales en las reformas educativas de Latinoamérica. **Revista Educación y Ciudad**, Bogotá, n. 34, p. 101-112, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/1879>. Acesso em: 10 fev. 2022.

DURHAM, Eunice Ribeiro. *As universidades públicas e a pesquisa no Brasil*. São Paulo: USP; NUPES, 1997.

DYE, Thomas D. **Understanding Public Policy**. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall. 1984. Disponível em: [https://www.deshbandhucollege.ac.in/pdf/e-resources/pol-science/PS\(H\)-IV-Public%20Policy%20and%20Administration%20in%20India-1.pdf](https://www.deshbandhucollege.ac.in/pdf/e-resources/pol-science/PS(H)-IV-Public%20Policy%20and%20Administration%20in%20India-1.pdf). Acesso em: 13 jun. 2025.

EASTON, D. **A systems analysis of political life**. New York : John Wiley & Sons , 1965.

EGREGGIO, A. L. **A influência das políticas públicas nos processos de democratização do acesso e internacionalização do ensino superior brasileiro**. 2016. 155 f. Dissertação (Mestrado). Programa de Mestrado em Administração em Gestão Internacional. Escola Superior de Propaganda e Marketing, São Paulo, 2016. Disponível em: <http://tede2.espm.br/handle/tede/195>. Acesso em: 20 jul. 2023.

EERA. Disponível em: <https://eera-ecer.de/about-eera>. Acesso em: 16 Fev. 2024.

EHEA. How does the Bologna Process work? Members. Disponível em: <https://www.ehea.info/page-members>. Acesso em: 04 abr. 2024.

ENGWALL, L. The internationalisation of higher Education. **European Review**, v. 24, n. 2, p. 221–223, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1017/S1062798715000575>. Acesso em: 2 maio 2024.

FEDER, E. S. Approaches to measuring internationalization in Romanian higher education institutions. **Quality Assurance Review**, v. 3, n. 2, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.08.643>. Acesso em: 26 jan. 2024.

FEIJÓ, R. N.; TRINDADE, H.. A construção da política de internacionalização para a pós-graduação brasileira. **Educar em Revista**, v. 37, p. e76211, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/DrZ5QRKsd7yCLvqDdH7G4bw/>. Acesso em: 08 jul. 2025.

FELDER, A.; TAMTIK, M. Federal Servants of Inclusion? The Governance of Student Mobility in Canada and the EU. **Politics and Governance**. v. 11, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.17645/pag.v11i3.6815>. Acesso em: 26 jan. 2024.

FERON, E.; Crowley, J. Internationalization and the governance of research. **Innovation: The European Journal of Social Sciences**. v. 15, p. 279–305, 2002.

FERREIRA M., P.; TONATTO Z., M. L. Ensino de Língua Inglesa e Desenvolvimento Humano: da obrigatoriedade ao direito de aprender. **Revista Amazônica: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas**, Manaus, v. 7, n. 1, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.29280/rappge.v7i01.11396>. Acesso em: 6 abr. 2023.

FINARDI, K. R.; ARCHANJO, R. Washback Effects of the Science Without Borders, English Without Borders and Language Without Borders Programs in Brazilian Language Policies and Rights. *In*: SIINER, M.; HULT, F.; KUPISCH, T. (org.). **Language policy and language acquisition planning: language Policy**, 1ª Ed. Cham: Springer, v. 15, p. 173-185, 2018.

FINK, A. **Conducting research literature reviews: From the Internet to paper**. 2 ed. Thousand Oaks: Sage, 2005.

FLORES, A. B.; COSTA, J. P. DA .; FONTOLAN, M.. A internacionalização da pós-graduação no Brasil: a experiência do doutorado pleno e doutorado sanduíche no exterior. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 28, p. e023028, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/CtWstZZktyYGLpjTzfXRH3q/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 12 jun. 2025.

FOX, M. F.; REALFF, M. L.; RUEDA, D. R.; MORN, J. International Research Collaboration among Women Engineers: Frequency and Perceived Barriers. **Journal of Technology Transfer** v. 42, n. 6, p. 1292–1306, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10961-016-9512-5>. Acesso em: 2 maio 2024.

FRANCO, P. M. Dialética em Marx: uma perspectiva a partir de seus elementos centrais. **Cadernos de Campo: Revista de Ciências Sociais**, Araraquara, n. 16, p. 37–48, 2012. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/cadernos/article/view/7315>. Acesso em: 3 maio 2025.

FUMASOLI, T. **Learning from internationalisation scholarship in higher education: Commonalities, divergences, and possible research directions for internationalisation in schools.** In: YEMINI, M.; MAXWELL, C.; ENGEL, L. (ed.), **Beyond the established boundaries: the Machinery of school internationalisation in action.** Londres: Routledge, p. 165-178, 2019.

GANONG, L.H. Integrative reviews of nursing research. **Research in Nursing & Health**, v. 10, n. 1, p. 1-11, 1987.

GARCIA, F. M. Entrevista cedida a Universidade Federal do Amazonas. **Projeto de internacionalização do PPGE é aprovado pelo Confap.** Manaus, Amazonas, 20 jul. 2020. Disponível em: <https://ufam.edu.br/ultimas-noticias/1951-projeto-de-internacionalizacao-do-ppge-e-aprovado-pelo-confap.html>. Acesso em: 30 abr. 2025.

GARCIA, F. M. **Escola, democracia e autonomia: uma análise das políticas e práticas no cotidiano escolar.** 2014. Tese (Doutoramento em Ciências da Educação) – Universidade do Minho, Minho, 2015.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método: na construção da pesquisa em educação.** São Paulo: Cortez, 2008.

GOES, A. **Ufam celebra 115 anos de contribuição à ciência na Amazônia.** 17 jan. 2024. Disponível em: <https://revistacenarium.com.br/ufam-celebra-115-anos-de-contribuicao-a-ciencia-na-regiao-amazonica/>. Acesso em: 1 maio 2025.

GONÇALVES, A. M.; GUERRA, D.; FIGUEIREDO, I. M. Z.; DEITOS, R. A. A POLÍTICA DE RESPONSABILIZAÇÃO: ANÁLISE CONCEITUAL DO RELATÓRIO DE MONITORAMENTO GLOBAL DA EDUCAÇÃO DE 2017. **Revista Amazônica: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas**, [S. l.], v. 9, n. 3, p. 1–18, 2024. DOI: 10.29280/rappge.v9i3.15859. Disponível em: [//periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/15859](https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida/article/view/15859). Acesso em: 2 maio 2025.

GOUVEIA, A. B.; AZEVEDO, M. L.N. de; MENDES, G. M. L. A Pós-Graduação e a Internacionalização da Educação Superior: tendências e problemas – o lugar da ANPED. **Plurais**

– **Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 2, n. 2, p. 10–26, 2017. DOI: 10.29378/plurais.2447-9373.2017.v2.n2.10-26. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/plurais/article/view/3951>. Acesso em: 30 ago. 2024.

GOROVITZ, S.; Apresentação. *In*: GOROVITZ, S.; UNTERNBÄUMEN, E. H. (org.). **Políticas e tendências de internacionalização do ensino superior no Brasil**. Brasília: Editora UnB, 2021.

GRAMSCI, A. **Concepção Dialética da História**. 9. ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1991.

HAGE, A. J. A Teoria da Dependência: Uma Contribuição aos Estudos de Relações Internacionais. **Revista Política Hoje**, v. 22, n. 1, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/politica hoje/article/download/3776/3080>. Acesso em: 21 jun. 2024.

HALLIDAY, F. 2007. **Repensando as relações internacionais**. Porto Alegre: Ed. UFRGS.

HEINZE, T.; KNILL, C. Analysing the differential impact of the Bologna Process: Theoretical Considerations on National Conditions for International Policy Convergence. **Higher Education**, vol. 56, p. 493–510, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s10734-007-9107-z>. Acesso em: 26 jan. 2024.

HER MAJESTY’S GOVERNMENT. **International Education Strategy: global potential, global growth**. Março, 2019. Disponível em: <https://www.gov.uk/government/publications/international-education-strategy-global-potential-global-growth/international-education-strategy-global-potential-global-growth>. Acesso em: 02 maio 2024.

HEY, A. P.; CATANI, A. M.; AMORIM, A. M. Internacionalização e Transnacionalização na Pós-graduação em Educação no Brasil: Alguns embates. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 45, n. 3, p. 670–687, 2020. DOI: 10.5216/ia.v45i3.62129. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/62129>. Acesso em: 30 ago. 2024.

HIGHMAN, L. The distribution of EU students and staff at UK universities: patterns and trends. **Tertiary Education and Management**, 19 jun. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1007/s11233-019-09037-w>. Acesso em: 26 jan. 2024.

HIGHMAN, L. Repositioning UK partnerships post-Brexit. **International Higher Education**, n. 95, p. 19–21, 2018.

HIRATA, A. C.; FACHIN, Z. Globalização seletiva e aumento da exclusão social na sociedade em rede: reflexões a partir de Manuel Castells. **Revista de Direito, Governança e Novas Tecnologias**, v. 7, n. 1, p. 76-91, jan./jul. 2021. Disponível em: <https://www.indexlaw.org/index.php/revistadgnt/article/view/7895>. Acesso em: 20 ago. 2023.

IANNI, O. **A sociedade global**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

IANNI, O. **A sociedade global**. 13. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

IZUMI, M.; MOREIRA, D. O texto como dado: desafios e oportunidades para as ciências sociais. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, n. 86, p. 138-174, 2018. Disponível em: <https://bibanpocs.emnuvens.com.br/revista/article/view/455>. Acesso em: 15 out. 2022.

KASA, R.; MHAMED, A. A. S. Language Policy and the Internationalization of Higher Education in the Baltic Countries. In **European Education**, 45:2, pp. 28-50. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.2753/EUE1056-4934450202>. Acesso em: 26 jan. 2024.

KELO, M.; TEICHLER, U.; WACHTER, B. Toward Improved Data on Student Mobility in Europe: Findings and Concepts of the Eurodata Study. **Journal of Studies in International Education**, v. 10, n. 3, p. 194-223, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1028315306288755>. Acesso em: 26 jan. 2024.

KEOHANE, R; NYE, J. (1987). Power and Interdependence revisited. *International Organization*, v. 41, n. 4, p.725-753.

KNIGHT, J. Updating the definition of internationalization. **International Higher Education**. v. 33, n. 6, p. 2-3, 2003.

KNIGHT, J. Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. **Journal of Studies in International Education**, v. 8, n. 1, p. 5-31, 2004.

KNIGHT, J. **An internationalization model: responding to new realities and challenges.** In: DE WIT, H. *et al.* (ed.). **Internationalization of higher education in Latin America: the international dimension.** Washington: World Bank, p. 1-38, 2005.

KNIGHT, J. In H. Wit & J. D. Heyl (eds.). **The Sage handbook of international higher education: Concepts, rationales, and interpretive frameworks in the internationalization of higher education**, p. 211–230. New York: Palgrave Macmillan, 2012.

KONIG, T. The European Research Council. *Science and Public Policy*, v. 46, n. 5, p. 784–785. Cambridge: Polity, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/scipol/scz015>. Acesso em: 02 maio 2024.

KWIEK, M. The Internationalization of Research in Europe: A Quantitative Study of 11 National Systems From a Micro-Level Perspective. **Journal of Studies in International Education**. v.19. p. 1-19. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/1028315315572898>. Acesso em: 26 jan. 2024.

KWIEK, M. What Large-Scale Publication and Citation Data Tell Us About International Research Collaboration in Europe: Changing National Patterns in Global Contexts. **Studies in Higher Education**. v. 46. pp. 2629-2649. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/03075079.2020.1749254>. Acesso em: 26 jan. 2024.

LANDER, E. Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. In: LANDER, E. A **Colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas.** Buenos Aires: Colección Sur, CLACSO, 2005. p. 8-22. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>. Acesso em: 20 ago. 2023.

LAUS, S. P. **A internacionalização da educação superior: um estudo de caso da Universidade Federal de Santa Catarina**. 2012. Tese (Doutorado em Administração) – Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

LEE, J. J.; STENSAKER, B. Research on internationalisation and globalisation in higher education – Reflections on historical paths, current perspectives, and future possibilities. **European Journal of Education**, v. 56, p. 157-168, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/ejed.12448>. Acesso em: 24 jul. 2023.

LEIRO, Augusto César Rios; FANTIN, Mônica; MOROSINI, Marília Costa. Internacionalização Intercultural e Redes Colaborativas: Entrevista com Marília Morosini, uma referência da pesquisa em Internacionalização da Educação no Brasil. **Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 33, n. 73, p. 321-331, jan. 2024. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432024000100321&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 27 jun. 2025. Epub 01-Maio-2024. <https://doi.org/10.21879/faeaba2358-0194.2023.v33.n73.p321-331>. Acesso em: 27 jun. 2025.

LEITE, Denise Balarine Cavalheiro; GENRO, Maria Elly Herz. Avaliação e internacionalização da educação superior: Quo vadis América Latina? Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, v. 17, n. 3, 2012.

LIMA, E. G. S.; LEITE, D. Conhecimento Social Emergente e Conhecimento Glocal. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 35, n. 75, p. 61-79, jul. 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/66011>. Acesso em: 21 nov. 2022.

LIMA, K. O.; NOBRE, G. M.; GARCIA, F. M. A influência dos organismos multilaterais na implementação de políticas educacionais e o sujeito glocal. **Currículo sem Fronteiras**, v. 22, e2141, 2022. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.35786/1645-1384.v22.2141>. Acesso em: 15 jan. 2023.

LIMA, M. C.; MARANHÃO, C. M. S. A. O sistema de educação superior mundial: entre a internacionalização ativa e passiva. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 14, n. 3, p. 583-610, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772009000300004>. Acesso em: 14 set. 2023.

LOPES, C. **Cooperação e desenvolvimento humano: a agenda emergente para o novo milênio**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

LOURENÇO, M.; ANDRADE, A.I.; BYRAM, M. et al. Representations of internationalisation at a Portuguese Higher Education Institution: From institutional discourse to stakeholders' voices. **Revista Lusófona de Educação**. v. 47. pp. 53-68. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle47.04>. Acesso em: 26 jan. 2024.

LOWY, M. Ideologias e ciência social: elementos para uma análise marxista. 12.ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MAGALHÃES, L. **A Pós-Graduação em Educação na Região Norte e a Capes: avaliação, indução e autoavaliação-planejamento**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2023.

MAGALHÃES, L. S.; GARCIA, F. M. ; HUET, Isabel . **Avaliação, autoavaliação e planejamento de programas de pós-graduação: desdobramentos e possibilidades na Região Norte**. 1. ed. Natal: Editora IFRN, 2024. v. 1. 283p. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/handle/1044/2703>. Acesso em: 17 jun. 2025.

MANJARRÉS, N. J.; GONZALEZ, C. A. Elementos para la construcción de una política pública de internacionalización de la educación superior. *In: SALMI, J. et al. (org.) Reflexiones para la política de internacionalización de educación superior en Colombia*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2014. p. 267-283. Disponível em: <http://www.obiret-iesalc.udg.mx/es/informes-y-estudios/reflexiones-para-la-politica-de-internacionalizacion-de-la-educacion-superior-en>. Acesso em: 10 fev. 2022.

MARGINSON, S.; RHOADES G. Beyond national states, markets, and systems of higher education: a gloncal agency heuristic, **Higher Education**, 43, p. 281-309, 2002. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1014699605875>. Acesso em 13 jun. 2023.

MARRARA, T. Internacionalização da Pós-Graduação: objetivos, formas e avaliação. **Revista Brasileira de Pós-graduação**, v. 4, n. 8, p. 245-262. Brasília, 2007. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/132/126>. Acesso em 03 set. 2024.

MARX, K. **Textos filosóficos**. Tradução de Maria Flor Marques Simões. Lisboa: GUIDE, 1975.

MARX, K. Posfácio da segunda edição. *In: _____*. **O Capital: crítica da economia política**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968. v.1. p.8-17.

MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto do partido comunista**. Tradução Álvaro Pina. São Paulo: Boitempo, 2007.

MATOS, J. A. de; CUNHA, M. P.; BERREDO, R. F. de. Leading university internationalisation: The future of Euro-Chinese academic cooperation. *In European Journal of Education*. 57, 1, p. 65-77. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/ejed.12490>. Acesso em: 26. jan. 2024.

MAUES, O. C.; ANDRADE, A. C. A Internacionalização dos Programas de Pós-Graduação em Educação na Região Norte do Brasil: Políticas, Estratégias e Ações. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 22, n. 3, p. 651-671, jul. 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-25922020000300651&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 20 jun. 2024.

MCMANUS, M. **A importância da internacionalização nos cenários nacional e internacional**. 29 mar. 2022. (palestra) Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=MPt67q_20IU. Acesso em: 20 de jun. 2023.

MÉA, M.; VEIGA, A.; BOLZAN, D. P. **Internacionalização universitária: políticas, estratégias e práticas**. Curitiba: Appris, 2019.

MÉA, M.; TIMM, L. G.; VEIGA, A. M da R.; BOLZAN, D.P. A Internacionalização Da Pós-Graduação Brasileira: O Caso de Uma Universidade Pública. **Educação Por Escrito**, 2019b. [S. l.], v. 10, n. 1, p. e30340, 2019. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/poescrito/article/view/30340>. Acesso em: 1 maio 2025.

MENEGHINI, R. Performance of brazilian scientist and the pattern of scientific training. A comparison between physicists and chemists. **Ciência e Cultura**, Campinas, v. 47, p. 45-49, 1995.

MENEGHINI, R.; PACKER, A. Is there science beyond English? *EMBO reports*, Heidelberg, v. 8, n. 2, p. 112-116, 2007. MONGEON, Philippe; PAUL-HUS, Adèle. **The journal coverage of Web of Science and Scopus: a comparative analysis**. *Scientometrics*, [s.l.], v. 106, n. 1, p. 213-228, jan. 2016. Disponível em: <https://www.embopress.org/doi/full/10.1038/sj.embor.7400906>. Acesso em 26 abr. 2025.

MIGNOLO, Walter D. Epistemic disobedience, independent thought and decolonial freedom. **Theory, culture & society**, v. 26, n. 7-8, p. 159-181, 2009. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0263276409349275>. Acesso em: 20 ago. 2023.

MIRANDA, J. A. A.; STALLIVIEIRI, L. Para uma política pública de internacionalização para o ensino superior no Brasil. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v. 22, n. 3, p. 589-613, nov. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-40772017000300002>. Acesso em: 30 dez. 2021.

MOCARZEL, M. S. M. V.; NAJJAR, J.; DOS SANTOS, P. S. M. B.; MORGAN, K. A internacionalização da pós-graduação na América Latina: do Sul geográfico às epistemologias do Sul. **Educação e Cultura Contemporânea**, v. 16, n. 46, p. 198–219, 2019. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/6151/47966415>. Acesso em 30 ago. 2024.

MOBIOT, George. Bens comuns antídotos do Neoliberalismo. **Instituto Humanitas Unisinos**. Traduzido por Gabriel Simões. 2017. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/186-noticias-2017/563941-bens-comuns-antidoto-ao-neoliberalismo>. Acesso em: 27 out. 2024.

MOREIRA, G. Towards language-friendly higher education: language policy development at the University of Aveiro, Portugal. **Revista Lusófona de Educação**, p. 115-127, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle47.08>. Acesso em: 26 jan. 2024.

MORIN, E. **Ciência com Consciência**. 2. ed. Rio de Janeiro: Berhand, 1998.

MOROSINI, M. Internacionalização da educação superior no Brasil e desafios no contexto do sul global. **Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)**, v. 33, n. 1, p. 361-383, 1 maio 2021. Disponível em: <https://ess.iesalc.unesco.org/index.php/ess3/article/view/v33i1-13>. Acesso em: 8 jul. 2025.

MOROSINI, M. **Guia para a Internacionalização Universitária**. In MOROSINI, M. (Org.). Porto Alegre: ediPUCRS, 2019. Disponível em: <https://editora.pucrs.br/download/livros/1383.pdf>. Acesso em: 3 maio 2024.

MOROSINI, M.C. Apresentação. **Dossiê Internacionalização da educação superior**. Educação, v. 40 n.3 , p. 288-292. Porto Alegre: 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2017.3.30004>. Acesso em: 01 fev. 2023.

MOROSINI, M. C.; DALLA CORTE, M. G.; ANSELMO, A. **Internationalization of higher education: perspective from the great South**. *Creative Education*, v. 8, i. 1, p. 95-113, Jan. 2017. Disponível em: <https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=73540>. Acesso em: 01 fev. 2025.

NEAVE, G. Setting the estimated time arrival: Goals, purpose, and progress in making Europe competitive and attractive. **Centre for Higher Education Policy Studies**, University of Twente: 2006. Disponível em: <http://www.utwente.nl/cheps/documenten/engpaper06timeofarrival.pdf>. Acesso em: 2 maio 2024.

NEVES, C. E. B.; BARBOSA, M. L. O. Internationalization of higher education in Brazil: advances, obstacles, and challenges. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 22, n. 54, p. 144-175, maio/ago. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/15174522-99656>. Acesso em: 15 jan. 2022.

NEVES, L. M. W.; PRONKO, M. A. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

NOBRE, G. M. **Parceria Estratégica Brasil-Noruega: Cooperação em Clima, Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável da Amazônia**. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Regional da Amazônia. Universidade Federal de Roraima, 2016.

NÓVOA, A. O Futuro da Universidade: O maior risco é não arriscar. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 14, n. 29, jan/abril. 2019. 58 Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20500/rce.v14i29.21710>. Acesso em: 06 de jan. 2025.

NYE, J. S.; KEOHANE, R. O. Transnational relations and world politics: an introduction. **International Organization**, New York, v. 25, n. 3, p. 329-349, 1971.

OLIVEIRA, C. S. **A internacionalização do Ensino Superior no Brasil por meio da ação da Capes: a cocriação do programa Capes-PrInt**. Tese (Doutorado em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional) Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares, Universidade de Brasília. Brasília, 233f., 2019.

OLIVEIRA, L.M. da C. F. **A Política de Internacionalização da Pós-Graduação Brasileira: Um Estudo em Programas de Educação da Região Nordeste**. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/47026>. Acesso em: 16 set. 2023.

OLSEN, J. **The many faces of Europeanization**. Arena Working Papers (WP), v.1, n.2, Universidade de Oslo: 2001. Disponível em: https://www.sv.uio.no/arena/english/research/publications/arena-working-papers/2001-2010/2002/wp02_2.htm. Acesso em: 02 maio 2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Relatório sobre os Objetivos de Desenvolvimento do Milênio 2015**. New York, 2015. Disponível em: https://www.unric.org/pt/images/stories/2015/PDF/MDG2015_PT.pdf. Acesso em: 3 jul. 2023.

PAIVA, F. M.; BRITO, S. H. A. De. O papel da avaliação CAPES no processo de internacionalização da Pós-Graduação em Educação no Brasil (2010-2016). **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 24, n. 2, p. 493–512, jul. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/H5Pb8KZnvZrkqHDscV5JpLy/?lang=pt>. Acesso em: 02 set. 2024.

PEREIRA, A. **Da ontologia da "polis" em Platão**. Covilhã: LusoSofia - Biblioteca Online de Filosofia e Cultura, p. 03-102, 2011. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/56971910/Pereira-Americo-Ontologia-Da-Polis-Em-Platao>>. Acesso em: 27 jun. 2024.

PEREIRA, M. A. Internet e mobilização política: os movimentos sociais na era digital. **Encontro da compolítica**, v. 4, p. 1-26, 2011.

PEREIRA, P.; HEINZLE, M. R. S. Internacionalização: a quarta missão da Universidade. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 3, n. 3, p. 719–722, 2017. DOI: 10.22348/riesup.v3i3.7794. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650630>. Acesso em: 3 maio. 2025.

PINTO, S. Intercultural competence in higher education: academics' perspectives. **On the Horizon**, v. 26, n. 2, p. 137–147, 4 jun. 2018.

PINTO, S. "Everything Is So Different...": African Students' Voices on the Challenges of Doing a PhD at a Portuguese University. **Journal of International Students**, v. 11, pp. 2166-3750. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.32674/jis.v11i4.2702>. Acesso em: 26 jan. 2024.

PINTO, S. International doctoral students' perspectives on the qualities of supervisors: Expectations for intercultural supervision in Portuguese higher education. **Research in Comparative and International Education**, v. 19, n. 1, p. 46-62, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1177/17454999231221631>. Acesso em: 26 jan. 2024.

PRIMERI, E; REALE, E. How Europe Shapes Academic Research: Insights from participation in European Union Framework Programmes. **European Journal of Education**. v. 47, p. 104-121, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.2307/41343414>. Acesso em: 26 jan. 2024.

RAMOS, M. Y. Internacionalização da pós-graduação no Brasil: lógica e mecanismos. **Educação e Pesquisa**, v. 44, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Zx4JYVjsbD9zcC9MsWGY6vL/?lang=pt>. Acesso em: 01 set. 2024.

REAL, G. C. M. A qualidade revelada na educação superior: impactos da política de avaliação no Brasil. 2007. 206 p. **Tese (Doutorado em Educação)** – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

ROCHA, J. M. **O 'glocal' no ciberjornalismo regional**: análise dos sítios de web notícias de Dourados-MS. Curitiba: Appris, 2020.

ROMANZOTI, N. **Estranho mapa do mundo baseado na produção científica**. HypeScience, 2015. Disponível em: <http://hypescience.com/mapa-mundo-ciencia-producao-cientifica/>. Acesso em: 08 out. 2024.

ROSA, L. O. B. **Cooperação acadêmica internacional: um estudo da atuação da Capes**. 2008. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/6289>. Acesso em: 12 jun. 2025.

ROSA, C. C. da; STALLIVIERI, L.; DALMAU, M. B. L. D.; TOSTA, K. C. B. T.; PRADO, A. F. B. de A. P. O Perfil dos Gestores do Programa de Internacionalização (Capes- PrInt). **Revista Estudos e Pesquisas em Administração**, [S. l.], v. 5, n. 3. Rondonópolis-MT, 2021. DOI: 10.30781/repad.v5i3.13276. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/repad/article/view/13276>. Acesso em: 2 maio. 2025.

ROSS, S. D.; CRUZ, B. P. A. Análise quantitativa de textos: apresentação e operacionalização da técnica. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 22, n. 1, 2021. Disponível em: <https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/1859>. Acesso em: 9 set. 2022.

ROYAL IRISH ACADEMY. Research and Higher Education on the Island of Ireland after Brexit. **Royal Irish Academy Brexit Taskforce**. Disponível em: https://www.ria.ie/sites/default/files/roi_brexit_report-_everision-1_0.pdf. Acesso em: 02 maio 2024.

RUDZKI, R. E. J. The strategic management of internationalization: towards a model of theory and practice. Thesis, School of Education, University of Newcastle upon Tyne, United Kingdom: 1998, 220p.

SANTOS, Boaventura de Sousa; LIMA, Elenaldo César de Souza (orgs.). **Políticas e tendências de internacionalização do ensino superior na América Latina e no Caribe**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2022. Disponível em: <https://livros.unb.br/index.php/portal/catalog/book/98>. Acesso em: 25 abr. 2025.

SANTOS, B. S. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2007.

SANTOS, B. de S.; MENESES. M. P. [orgs.]. **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010

SCHMIED-KOWARZIK, W. A práxis e a compreensão da práxis: sobre as teses ad Feuerbach. João Pessoa: **Problemata: revista internacional de filosofia**, v.10, n 4, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.7443/problemata.v10i4.49720>. Acesso em: 26 mar. 2024.

SEBASTIÁN, J. Oportunidades e iniciativas para la cooperación ibero-americana em educación superior. **La Revista Ibero Americana de Educación**, n. 28, jan./abr. 2002. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie28a07.htm>. Acesso em: 20 fev. 2022.

SEINKEVICS, A. S. **O acesso, ao inverso: desigualdades à sombra da expansão do ensino superior brasileiro, 1991-2020**. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2021.

SCHWARTZMAN, S. **Nacionalismo versus internacionalismo em las políticas deformación de recursos humanos de alto nível**. In: AUPETIT, S. D; GÉRARD, E. (ed.). Fuga de cérebros, mobilidade acadêmica, redes científicas: perspectivas latino americanas. Mexico, DF: CINVESTAV, 2009. p. 63-73.

SILVA, C. F.; GARCIA, F. M.; MAGALHÃES, L. S.; NOBRE, G. M. The public university in Brazil: between academic ideals and government attacks. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 11, p. e495111134097, 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/34097>. Acesso em: 14 set. 2023.

SILVA, C.F.; LOPES, R. de M. A internacionalização da Sociologia brasileira: mapeamento das cartografias acadêmicas dos estudantes de pós-graduação. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 52, n. 2, jul./out., 2021, p. 179–207. Disponível em: <https://doi.org/10.36517/rcs.52.2.d06>. Acesso em: 30 abr. 2024.

SILVA, P. T. de C. **Um estudo sobre a experiência da política de cotas na Universidade Federal do Amazonas: caminhos para uma política universitária antirracista**. 2023. 269 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2023.

SILVA, W. C.; GHEDIN, E. Um ensaio sobre a proposta epistemológica da complexidade a partir do pensamento de Edgar Morin. *In*: GHEDIN, E. **O Ensino de Ciências e suas Epistemologias**. Boa Vista: Editora UFRR, 2017.

SOUSA, D. **‘Revolution’, democracy and education: an investigation of early childhood education in Portugal**. Tese (Doutorado em Educação) – University College London, 2017.

SOUZA, E. P.; FLEURY, M. T. L. **Estratégias e competências para a internacionalização de instituições de ensino superior do Brasil**. *In*: ENCONTRO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 33., 2009, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: ANPAD, 2009. Disponível em: http://anpad.com.br/pt_br/index_event. Acesso em: 14 jan. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. Higher education in the twenty-first century: vision and action, v. 1: final report. *In*: WORLD CONFERENCE ON HIGHER EDUCATION IN THE TWENTY-FIRST CENTURY: VISION AND ACTION, 1998, Paris. **Rapport final** [...]. Paris, 1998, p. 1-136. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000116345>. Acesso em: 4 dez 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **World Conference on Higher Education: the new dynamics of higher education and research for societal change and development**. Paris, 2009.

QIANG, Z. Internationalization of higher education: Towards a conceptual framework. **Policy Futures in Education**, 1(2), 248–270. 2003.

TAUCHEN, G.; BRICENO, J. C. T.; BORGES, D. S. Internacionalização da educação superior: redes sociais e preocupações emergentes. **Educação**. Porto Alegre, v. 46, n. 1, e44654, jan. 2023. Disponível em http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-25822023000100113&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 11 jun. 2025.

TEICHLER, U. The changing debate on internationalization of higher education. **Higher Education**, n. 48, p. 5–26, 2004.

TEIXEIRA, E.C. **O local e o global: limites e desafios da participação cidadã**. 3 ed. Salvador: UFBA, 2002.

UNITED NATIONS CONFERENCE ON TRADE AND DEVELOPMENT. **Handbook of Statistics 2022**. United Nations, Geneva, 2022. Disponível em: https://unctad.org/system/files/official-document/tdstat47_en.pdf. Acesso em: 20 jun. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **História**. Ufam, Manaus, [s.d]. Disponível em: <https://www.ufam.edu.br/historia.html>. Acesso em 11 de jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Programa de Pós-graduação em Educação. **Revista Amazônida**. Ufam, Manaus, [s.d]. Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonida>. Acesso em: 09 abr. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Programa de Pós-graduação em Física. Ufam, Manaus, [s.d]. Disponível em: <https://www.icedf.ufam.edu.br/>. Acesso em 07 fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Pró-reitoria de pesquisa e pós-graduação-PROPEP. **Folder informativo da Propesp**. Ufam, Manaus [s.d]. Disponível em: <https://edoc.ufam.edu.br/bitstream/123456789/3526/1/Folder%20informativo%20da%20PROPEP.pdf>. Acesso em: 5 maio 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Pró-Reitoria de Ensino de Graduação. **Missão institucional**. [s.d]. Disponível em: <https://proeg.ufam.edu.br/pec-g/43-assuntos/editorial-institucional/274-missao.html>. Acesso em: 2 maio 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Pró-Reitoria de Planejamento Desenvolvimento Institucional. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2001-2025**. Manaus: Ufam, 2004. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1-4g2DY4wDIrFSQMRqJ5hfEUJCWApEtAs/view>. Acesso em: 10 de fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Pró-Reitoria de Planejamento Desenvolvimento Institucional. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2006-2015**. Manaus: Ufam, 2007. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1j4uqnY-0sV82TZQ46kQAx4yXC-G2_uBp/viewAcesso em: 10 de fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Pró-Reitoria de Planejamento Desenvolvimento Institucional. **Plano de Desenvolvimento Institucional: 2016-2025**. Manaus: Edua, 2016. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/13i2_2neB5kNFv96lVcaoNKsXSiEelCqq/view. Acesso em: 10 de fev. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **PDU Internacionalização – Plano de trabalho simplificado**. Manaus, 2018a.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Programa de Pós-graduação em Ciências do Ambiente e Sustentabilidade na Amazônia. **Apresentação**. Manaus, 2018b. Disponível em:

<https://ppgcasa.ufam.edu.br/apresentacao.html>. Acesso em 01 abr. 2025. (Publicado em 04 out. 2018. Atualizado em 07 de nov. de 2024).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Pró-reitoria de ensino de Graduação. **Cursos de Graduação da Ufam**. Manaus, 2019a. Disponível em: <https://proeg.ufam.edu.br/2013-10-27-00-11-6.html#:~:text=Por%20meio%20da%20Pr%C3%B3%2DReitoria%20de%20Ensino%20de,Ci%C3%A4ncias%20Humanas%2C%20Ci%C3%A4ncias%20Sociais%20e%20Aplicadas%2C%20Engenharias%2C>. Acesso em 11 jun. 2025. (Publicado em 14 fev. 2019).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Programa de Pós-graduação em História. **Apresentação**. Manaus, 2019b. Disponível em: <https://www.ppgh.ufam.edu.br/item-1-do-menu-1.html>. Acesso em 01 abr. 2025. (Publicado em 09 abr. 2019. Atualizado em 06 de dez. de 2019).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Programa de Pós-graduação em História. **Apresentação do PPGEE**. Manaus, 2019c. Disponível em: <https://ppgee.ufam.edu.br/apresentacao-ppgee.html#:~:text=O%20Programa%20de%20P%C3%B3s-gradua%C3%A7%C3%A3o%20em%20Engenharia%20Ei%C3%A9trica,PPGEE/UFAM%20%C3%A9%20potencializar%20a%20forma%C3%A7%C3%A3o%20de%20professores>. Acesso em: 01 abr. 2025. (Publicado em 09 abr. 2019. Atualizado em 06 de dez. de 2019).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Programa de Pós-graduação em Informática. **Apresentação**. Manaus, 2020a. Disponível em: <https://ppgi.ufam.edu.br/apresentacao.html>. Acesso em: 01 abr. 2025. (Publicado em 06 maio 2019. Atualizado em 23 de mar. de 2025).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Programa de Pós-graduação em Antropologia Social. **Histórico**. Manaus, 2020b. <https://www.ppgas.ufam.edu.br/historico.html>. Acesso em 13 fev. 2025. (Publicado em 12 mar. 2020. Atualizado em 05 de out. de 2020).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação. **Folder informativo da Propesp**. Manaus, 2020c. Disponível em: <https://edoc.ufam.edu.br/handle/123456789/3526>. Acesso em 12 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **Relatório de Gestão da Assessoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais - ARII 2021**. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **Relatório de Gestão da Assessoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais – ARII, 2022a**. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **Programa de Pós-graduação em Educação investe em atividades de internacionalização**. Manaus, Ufam 2022b. Disponível em: <https://ufam.edu.br/noticias-destaque/4061-programa-de-pos-graduacao-em-educacao-investe-em-atividades-de-internacionalizacao.html>. Acesso em: 01 abr. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Programa de Pós-graduação em Geografia. **Apresentação**. Manaus, Ufam 2022c. Disponível em:

<https://www.ppgg.ufam.edu.br/apresentacao.html>. Acesso em: 01 abr. 2025. (Publicado 10 maio 2022. Atualizado 25 abr. 2025).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Propesp. Editais de agências 2024. **Programa Institucional de Doutorado Sanduíche no Exterior- PDSE**. Ufam, 2024. Disponível em: <https://propesp.ufam.edu.br/editais-de-agencia/448-editais-de-agencias-2024.html>. Acesso em: 03 maio. 2025. (Publicado em 29 dez. 2023. Atualizado em 30 jan. 2025).

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **Relatório de Gestão da Assessoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais - ARII 2023**. Manaus: Universidade Federal do Amazonas, 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. **Plano de internacionalização da graduação à pós-graduação**. Ações para Internacionalização da pós-graduação e Integração com as Bases Formativas da Graduação. Manaus: Ufam, 2025. Disponível em: https://edoc.ufam.edu.br/bitstream/123456789/9808/1/Plano_de_Internacionalizacao_da_graduacao_a_pos_graduacao__UFAM_25_03_25_noite_MTGL_e_KJ%20%281%29.pdf. Acesso em: 3 maio 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ. **Aprova Plano Institucional de Internacionalização**. UFPA, 2018. Disponível em: https://transparencia.ufpa.br/images/arquivos/5056__Aprova_Plano_Institucional_de_Internacionalizacao_de_Ufpa.pdf. Acesso em 18 abr. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Pró-reitoria de pesquisa e pós-graduação-PROPEP. Catálogo dos Programas de Pós-graduação da Ufam. **Programas de Pós-graduação da Ufam**. Manaus, 2025. Disponível em: <https://edoc.ufam.edu.br/bitstream/123456789/5006/201/Stricto%20Sensu%20-%20Cat%20%281%29.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2025.

VALE, Lindalva Regina da Nóbrega. **Internacionalização da educação superior: um estudo sobre o Programa Doutorado Sanduíche no exterior (PDSE) na Universidade Federal da Paraíba**. 2017. 109 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação)-Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

VAN DAMME, D. Quality issues in the internationalisation of higher education. **Higher Education**, 41, p. 415–441, 2001.

VELHO, Lea. Formação de doutores no país e no exterior: estratégias alternativas ou complementares? **Dados**, Rio de Janeiro, v. 44, n. 3, 2001. Disponível em: <https://docplayer.com.br/14206131-Formacao-de-doutores-no-pais-e-no-exterior-estrategias-alternativas-ou-complementares.html>. Acesso em: 20 out. 2020. <https://docplayer.com.br/14206131-Formacao-de-doutores-no-pais-e-no-exterior-estrategias-alternativas-ou-complementares.html>.

WACHTER, B. **Internationalisation in higher education: A paper and seven essays on international cooperation in the tertiary sector**. Bonn: Lemmens, 1999.

WATSON, P. Regional Themes and Global Means in Supra-National Higher Education Policy. **Higher Education**, v. 58, n. 3, 2009, p. 419–438. *JSTOR*, Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/40269192>. Acesso em: 26 jan. 2024.

WIT, H. de; HUNTER, F.; HOWARD, L.; EGRON-POLAK, E. (Org.). *Internationalisation of Higher Education*, Milão, 2015. Disponível em: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU\(2015\)540370_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf). Acesso em: 22 maio 2024.

WIT, H.de. Reconsidering the Concept of Internationalization. **International Higher Education**, n. 70, p. 6–7, 2013. DOI: 10.6017/ihe.2013.70.8703. Disponível em: <https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/8703>. Acesso em: 17 set. 2023.

YIN, R. K. **Case study research and applications: Design and methods**, ed. 5. Thousand Oaks: Sage, 2017.

ZAINKO, M. A. S. Educação superior, democracia e desenvolvimento humano sustentável. *In*: ZAINKO, M. A. S.; GISI, M. L. **Políticas e gestão da educação superior**. Curitiba: Champagnat, 2003.

APÊNDICES

Apêndice A- Análise da busca da revisão integrativa

Quadro 22 - Matriz de análise da busca da revisão integrativa - EBSCO- “higher education internationalization”

Trabalho/Ano e País	Título	Objetivo e/ou foco	Metodologia	Principais conclusões
1- Primeri e Reale (2012)	How Europe Shapes Academic Research: insights from participation in European Union framework Programmes	Discutir como os Programas da União Europeia (EUIP) contribuem para a europeização da pesquisa acadêmica.	Estudo de caso sobre as mudanças na Universidade de La Sapienza em Roma. Pesquisa qualitativa.	Este artigo analisa os efeitos dos programas quadro da União Europeia (EUIP) nos programas de doutorado e treinamento de novos pesquisadores, bem como em produção acadêmica em coautoria no nível europeu. A discussão sobre europeização fomenta novas prioridades e objetivos que transpassam as fronteiras nacionais e que podem levar a multiníveis meios de educação e governança de pesquisa.
2- Kasa e Mhamed (2013)	Language Policy and the Internationalization of Higher Education in the Baltic countries	Examinar como a política linguística no ensino superior molda a provisão de programas de estudos nos países bálticos como a Estônia, Lituânia e Letônia.	Análise comparada. Pesquisa qualitativa.	Conclui-se que os programas de estudo nos Países Bálticos seguem, na sua maioria, a convenção de um currículo monolíngue oferecido na língua nacional oficial, ou seja, o russo, a maior língua minoritária nos Estados Bálticos, ou o inglês.
3- Caruso e Wit (2014)	Determinants of Mobility of Students in Europe: Empirical evidence for the Period 1998-2009	Estudar os determinantes econômicos da mobilidade intra-europeia dos estudantes.	Pesquisa quantitativa. Trata-se da elaboração de um painel com 33 países sendo a variante analisada: os alunos internacionais (1998-2009)	Neste artigo, os autores analisaram a dependente variável dos alunos internacionais. Infere-se que os alunos escolhem os países em que tenham auxílio financeiro, não somente isso mas outras variáveis influenciam nas escolhas como: nível de segurança, o nível de receptividade do país de destino e o índice de desenvolvimento humano do país de destino.

Quadro 21 - Matriz de análise da busca da revisão integrativa - EBSCO- “higher education internationalization”

(continua)

Trabalho/Ano e País	Título	Objetivo e/ou foco	Metodologia	Principais conclusões
4- Aitolla et al. (2009)	The Bologna Process and Internationalization- Consequences for Academic Life	Explorar se tem uma conexão entre o Processo de Bolonha e os temas e práticas de internacionalização na vida acadêmica italiana por meio de uma perspectiva acadêmica.	Pesquisa qualitativa e os dados da entrevistas foram analisados pela análise de conteúdo qualitativa.	Ao analisar a influência do processo de Bolonha na vida acadêmica italiana, os autores concluem que tem consequências diretas e indiretas na internacionalização. Ademais, os intercâmbios de professores e alunos tornaram-se mais fáceis, enquanto que a pressão acadêmica do ensino e pesquisa aumentaram significativamente.
5- Highman (2019)	The Distribution of EU students and staff mobility	Este artigo busca decifrar padrões e tendências que permitirão aos institutos identificar as suas vulnerabilidades e reconhecer o valor acrescentado trazido pelos cidadãos da União Europeia (UE).	Pesquisa qualitativa e documental com base no número de alunos internacionais em 30 universidades do Reino Unido.	Neste artigo, o autor discute sobre o Brexit e seu impacto no Reino Unido. Para ele, o Brexit ameaça os quatro meios de internacionalização do ensino superior principalmente em termos de mobilidade internacional tanto de professores como de estudantes.
6- Decramer, Goeminec e Smolder (2013)	The impact of internationalization on volume and quality of scholarly publication performance	Investigar como as missões de ensino internacionais afetam os resultados da investigação	Pesquisa qualitativa com base na análise dos dados mensurados em termos de publicação.	Os autores concluem, após análise extensa de vários tipos de publicação, que as missões de ensino internacionais aumentam a produtividade em pesquisa.
7- Asderakis e Maragos (2012)	The Internationalization of Higher Education: The added value of the European Portals and Social Media Pages for the National and the Institutional Internationalization Strategies	Explorar a política europeia de internacionalização do ensino superior por meio das iniciativas digitais e programas educacionais da União Europeia.	Pesquisa documental e qualitativa com base nos meios eletrônicos, sendo os portais pesquisados selecionados do site oficial da União Europeia.	Neste artigo, os autores concluíram após análise dos portais eletrônicos que não existe uma estratégia de internacionalização coesa na Europa. Logo, há uma necessidade de criação de uma rede europeia que irá promover uma estratégia de internacionalização.

Quadro 21 - Matriz de análise da busca da revisão integrativa- EBSCO- “higher education internationalization”

(continua)

Trabalho/Ano e País	Título	Objetivo e/ou foco	Metodologia	Principais conclusões
8- Kwiek (2015)	The Internationalization of Research in Europe: A quantitative study of 11 national systems from a micro level perspective	Focar no impacto da colaboração internacional em investigação na produtividade individual da investigação em 11 países europeus.	Pesquisa quantitativa e comparada. O artigo usa um procedimento de micro nível e se baseia em dados primários coletados em formato de questionários de forma comparada de 17,211 acadêmicos europeus.	Este estudo mostra que a produtividade da investigação dos acadêmicos europeus está correlacionada com a colaboração internacional em investigação. Sendo a taxa média de produtividade da investigação dos acadêmicos europeus envolvidos em colaboração internacional mais elevada do que a taxa dos acadêmicos europeus não envolvidos em colaboração.
9- Kwiek (2021)	What large scale publication and citation data tell us about international research collaboration in Europe: changing national patterns in global contexts.	Analisar o crescimento sem precedentes da colaboração internacional em investigação colaboração internacional em investigação (IRC) na Europa durante o período 2009-2018 em termos de coautoria e distribuição de citações de publicações indexadas a nível mundial.	Pesquisa comparada. O estudo abrangeu 5,5 milhões de artigos indexados à Scopus indexados na Scopus, incluindo 2,2 milhões de artigos envolvendo colaboração internacional.	Os resultados revelam que o crescimento da Colaboração em Pesquisa Internacional (IRC) afasta os sistemas científicos europeus da colaboração institucional, com um aumento das citações de publicações indexadas a nível mundial. Os cientistas colaboram internacionalmente quando isso aumenta o seu prestígio acadêmico, o reconhecimento científico e o acesso ao financiamento da investigação.

Quadro 21 - Matriz de análise da busca da revisão integrativa- EBSCO- “higher education internationalization”

(continua)

Trabalho/Ano e País	Título	Objetivo e/ou foco	Metodologia	Principais conclusões
10- Heinze e Knill	Analysing the differential impact of the Bologna Process: Theoretical considerations on national conditions for international policy convergence	O presente documento tem por objetivo resolver estes problemas, abordando questões teóricas sobre o impacto interno do Processo de Bolonha e o papel que os fatores nacionais desempenham na determinação dos seus efeitos sobre a convergência transnacional das políticas.	Pesquisa qualitativa e análise comparada. Desenvolve uma abordagem teórica distinta para a análise sistemática e comparativa da convergência política transnacional.	Neste artigo os autores alegam que embora se registre um interesse crescente dos decisores políticos pelas questões do ensino superior (especialmente à escala internacional), continua a faltar uma análise comparativa teoricamente bem fundamentada das políticas de ensino superior. Mesmo os temas amplamente debatidos na investigação sobre o ensino superior, como a potencial convergência dos sistemas europeus de ensino superior convergência dos sistemas europeus de ensino superior no decurso do Processo de Bolonha, sofrem de uma escassa base empírica e comparativa.
11- Watson (2009)	Regional themes and global means in supra-national higher education policy	Descrever e comparar dois contextos em que o crescimento das políticas supranacionais é evidente - na Europa e na África	Pesquisa comparada e qualitativa. Esta é analisada com base no quadro de análise institucional de Vaira (2004)	Os autores argumentam que embora existam semelhanças aparentes entre os objetivos políticos defendidos nos "temas regionais", o contexto desempenha um papel importante na compreensão dos significados desses objetivos políticos.

Quadro 21 - Matriz de Análise de revisão integrativa – EBSCO – “higher education internationalisation”

(continua)

Trabalho/Ano e País	Título	Objetivo e/ou foco	Metodologia	Principais conclusões
12- Matos, Cunha e Berredo (2021).	Leading university internationalisation: The future of Euro-Chinese academic cooperation	Explorar os condicionais culturais e institucionais das estratégias de internacionalização do ensino superior nos dois territórios, analisando o seu impacto na cooperação e na competição entre instituições de ensino superior.	Pesquisa qualitativa e comparada entre a internacionalização do ensino superior da China e da Europa.	Este artigo contribui para a literatura sobre a cooperação entre a China e a Europa no domínio do ensino superior, analisando os pontos de conflito e as oportunidades de crescimento. Apesar das diferenças existe um interesse comum em promover a competitividade econômica, desenvolver uma sociedade baseada no conhecimento fazer avançar a investigação, atrair e reter talentos e reduzir as desigualdades regionais.
13- Emóke-Szidónia (2011)	Approaches to Measuring Internationalisation in Romanian Higher Education Institutions	Analisar e operacionalizar o processo da internacionalização do ensino superior.	Pesquisa qualitativa e Revisão de literatura sobre a internacionalização do ensino superior. Estudo de caso sobre os efeitos da internacionalização da Universidade do Oeste de Timoara.	Sobre a internacionalização do ensino superior, os autores avaliam os quadros de avaliação quantitativa e os indicadores aspecto essencial e obrigatório na avaliação do atual estado de compromisso internacional e para a criação de novas formas de melhoria do envolvimento internacional. Empiricamente, com base em dados secundários disponíveis, os autores discutem dimensões da internacionalização universitária na "periferia" da União Europeia, nomeadamente a realidade romena.

Quadro 21 - Matriz de análise da busca da revisão integrativa- EBSCO- “higher education internationalization”

(conclusão)

Trabalho/Ano e País	Título	Objetivo e/ou foco	Metodologia	Principais conclusões
14- Kelo; Teichler e Wächter (2006)	Toward Improved Data on Student Mobility in Europe: Findings and Concepts of the Eurodata Study	Investigar os dados sobre mobilidade internacional e apresentar alguns dos dados identificados sobre a mobilidade dos estudantes.	Pesquisa qualitativa e documental e visa focar em dados de 32 países sobre mobilidade internacional, traçando um quadro.	Além de analisar e apresentar a disponibilidade e a qualidade dos dados sobre a mobilidade internacional de estudantes, o artigo faz recomendações para a melhoria das estatísticas sobre a mobilidade estudantil, tanto a nível nacional como internacional.

Apêndice B – Análise da Busca Complementar de Literatura

Quadro 23 - Matriz de Análise de busca complementar da revisão integrativa – RCAPP com os descritores: higher education internationalization

(continua)

Trabalho/Ano e País	Título	Objetivo e/ou foco	Metodologia	Principais conclusões
15- Pinto (2018)	Intercultural competence in Higher Education: academics' perspectives	O objetivo deste estudo é diagnosticar e compreender as perspectivas dos académicos portugueses sobre as componentes da Competência Intercultural e sobre a importância do seu desenvolvimento pelos estudantes do ensino superior.	Desenho/ metodologia/ abordagem - As perspectivas dos académicos foram identificadas durante duas sessões de discussão e reflexão incluídas no programa de formação geral. Os dados foram recolhidos através de gravações áudio das duas sessões e de notas de observação, tendo sido objeto de análise de conteúdo com base no Modelo de Processo de Competência Intercultural de Deardorff (2006).	Os académicos reconhecem a multidimensionalidade da competência intercultural. O desenvolvimento de competências interculturais pelos estudantes do ensino superior, em estreita relação com a internacionalização do ensino superior, é considerado crucial para mudar atitudes preconceituosas, preparar os estudantes para viver num mundo global e capacitá-los profissionalmente. O estudo lança luz sobre uma questão que tem sido insuficientemente abordada pela investigação: as perspectivas dos académicos sobre o desenvolvimento de competências interculturais, nomeadamente no contexto do ensino superior português.

Quadro 22 - Matriz de Análise da busca adicional da revisão integrativa – RCAPP – “higher education internationalisation”

(continua)

Trabalho/Ano e País	Título	Objetivo e/ou foco	Metodologia	Principais conclusões
16- Pinto (2021)	“Everything Is So Different...”: African Students’ Voices on the Challenges of Doing a PhD at a Portuguese University	Relatar os desafios enfrentados pelos estudantes africanos internacionais que frequentam um programa de doutoramento em educação numa universidade portuguesa.	Pesquisa qualitativa. Entrevistas semi-estruturadas a sete estudantes.	No âmbito da internacionalização do ensino superior, as universidades portuguesas têm recebido um número crescente de estudantes oriundos de países lusófonos países de língua portuguesa, nomeadamente africanos, ao nível dos estudos de doutoramento. Os resultados da análise temática mostram que os principais desafios estão relacionados com a língua, a integração em uma cultura pedagógica/acadêmica diferente, a adaptação a uma cultura de investigação diferente, solidão/ saudades de casa e dificuldades financeiras.
17- Pinto (2020)	Encounters of cultures in doctoral supervision: productive or problematic?	O estudo foca nos doutorandos da CPLP e seus orientadores do Departamento de Educação e Psicologia da Universidade de Aveiro de Aveiro.	Foram realizadas entrevistas semi-estruturadas a doze estudantes e oito orientadores. Análise temática.	A autora conclui que ocorrem de fato diferentes encontros culturais entre: culturas pedagógicas/acadêmicas; contextos linguísticos; culturas de investigação e conhecimento e culturas de comunicação/relacionais.

Quadro 22 - Matriz de Análise da revisão integrativa– RCAPP – “higher education internationalisation”

(continua)

Trabalho/Ano e País	Título	Objetivo e/ou foco	Metodologia	Principais conclusões
18- Felder and Tamtik (2023)	Federal Servants of Inclusion? The Governance of Student Mobility in Canada and the EU	Traçar o princípio da inclusão como uma lógica de mobilidade e analisar o papel do governo federal no Canadá e da Comissão Europeia na UE que o apoiam	Pesquisa documental e qualitativa. Análise comparada.	Este estudo compara definições de problemas, fundamentos de políticas e soluções para o envolvimento federal/supranacional na mobilidade estudantil. Os resultados mostram que a inclusão tem sido um valor silencioso subjacente, embora tenha apoiado sobretudo objetivos políticos e econômicos.
19- Lourenço, Andrade & Byram (2020)	Representations of internationalisation at a Portuguese Higher Education Institution: From institutional discourse to stakeholders' voices	Apresentar o processo de internacionalização em uma Instituição de Ensino Superior Portuguesa.	Pesquisa documental e qualitativa. Com base em documentos institucionais. Entrevistas semiestruturadas a líderes institucionais, pessoal docente e não docente.	Os autores concluem que a internacionalização é vista como uma prioridade estratégica na instituição e tem como resultados desejados maior retorno financeiro e visibilidade. Para além disso, os entrevistados consideram que a internacionalização pode ser um recurso valioso para o desenvolvimento de competências pelos estudantes em relação a iniciativas como a “internacionalização em casa”.
20- Barbosa, Santos & Prado-Meza (2020).	There is no one way to internationalization at home: Virtual mobility and student engagement through formal and informal approaches to curricula	Discutir os resultados de duas iniciativas distintas de IaH: uma colaboração de quatro semanas entre estudantes de uma universidade portuguesa e uma universidade mexicana.	Pesquisa qualitativa com base na análise de um conjunto de atividades realizadas ao longo de um semestre numa turma multicultural de uma universidade portuguesa.	Os autores focam na Internacionalização em casa (IaH) como uma abordagem mais acessível para a internacionalização do ensino, uma vez que não envolve mobilidade ou investimento consideráveis. A análise mostra que, apesar das diferenças das duas iniciativas, os alunos reconheceram o desenvolvimento de competências de comunicação intercultural.

Quadro 22 - Matriz de Análise da revisão integrativa– RCAPP – “higher education internationalisation”

(conclusão)

Trabalho/Ano e País	Título	Objetivo e/ou foco	Metodologia	Principais conclusões
21- Moreira (2020)	Towards language-friendly higher education: language policy development at the University of Aveiro, Portugal	Explorar a importância atribuída à internacionalização e estratégias de língua da Universidade de Aveiro.	Pesquisa documental e qualitativa. Com base nos documentos de política institucional no período compreendido entre 2010 e 2018.	Este artigo conclui que as línguas são um aspecto importante na estratégia de internacionalização da instituição, que procura um equilíbrio entre duas línguas francas – português e inglês – e reconhece o contributo das línguas para a vida institucional e para os perfis de pós-graduação.

Apêndice C – Análise da busca de revisão integrativa no Periódico Capes

Quadro 24 - Matriz de Análise da revisão integrativa– Periódico Capes – “Internacionalização da pós-graduação”

(continua)

Trabalho/Ano e País	Título	Objetivo e/ou foco	Metodologia	Principais conclusões
1-Marrara (2007)	Internacionalização da Pós-Graduação: objetivos, formas e avaliação.	Discutir a avaliação da internacionalização com destaque para a pós-graduação brasileira.	Não há menção no texto processo metodológico. No entanto, a leitura do artigo nos indica que é uma pesquisa documental e qualitativa com a matriz de análise centrada a partir da Constituição da República de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).	O autor classifica as formas de internacionalização sob o viés da administração acadêmica com base nos objetivos e como estes exercem influência no processo de avaliação dos programas da pós-graduação brasileira.
2- Gouveia, Azevedo, Mendes (2017)	Pós-Graduação e a Internacionalização da Educação Superior: tendências e problemas - o lugar da ANPEd	O objetivo do artigo é mapear as iniciativas da ANPED no debate sobre internacionalização na pesquisa e na pós-graduação em educação.	Ainda que não há menção no texto do artigo sobre o processo metodológico, podemos identificar que trata-se de uma pesquisa qualitativa e documental a qual considera o contexto do Novo Regime Fiscal definido pela EC 95/2016.	Os autores apresentam alguns desafios no tocante ao financiamento da política educacional brasileira. É uma discussão conceitual ao problematizar o conceito e seu processo competitivo disposto em um processo horizontal. Com este desenho do artigo, os autores situam a internacionalização da pós-graduação em educação a partir de quatro vertentes: o consumo da produção científica, o diálogo com a produção mundial, a divulgação da pesquisa e a produção cooperativa/solidária.

Quadro 23 - Matriz de Análise da revisão integrativa– Periódico Capes – “Internacionalização da pós-graduação”

(continua)

Trabalho/Ano e País	Título	Objetivo e/ou foco	Metodologia	Principais conclusões
3- Ramos (2018)	Internacionalização da pós-graduação no Brasil: lógica e mecanismos	Analisar a lógica e os mecanismos de internacionalização utilizados pelos programas de pós-graduação (PPGs) que receberam notas seis e sete na Avaliação Trienal 2010 desenvolvida pela Capes.	Pesquisa documental e qualitativa com a utilização de instrumentos como questionários com os sujeitos da pesquisa: 322 coordenadores de programas de pós-graduação e após validação 66 questionários serviram de base para os resultados da pesquisa.	Tendo como base os questionários aplicados aos programas de nota 6 e 7, a autora identificou a mobilidade acadêmica visada como o principal mecanismo de acesso às atividades internacionais, bem como a formação de redes e as colaborações internacionais em pesquisa. Ademais, a presença de docentes formados no exterior, para estabelecer intercâmbios e parcerias científicas é vista por Ramos (2018) como mote da internacionalização da pós-graduação e da pesquisa no Brasil. Entretanto, desafios como a falta de uma estratégia nacional e de sistemas administrativos e políticas institucionais adequados na maioria das instituições de ensino superior do país atrasam o processo da internacionalização da pós-graduação brasileira.

Quadro 23 - Matriz de Análise da revisão integrativa– Periódico Capes – “Internacionalização da pós-graduação”

(continua)

Trabalho/Ano e País	Título	Objetivo e/ou foco	Metodologia	Principais conclusões
4- Méa, Veiga, Bolzan (2019)	A Internacionalização da Pós-Graduação Brasileira: o caso de uma universidade pública	Este estudo pretende abordar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e o Sistema de Avaliação da Pós-Graduação Brasileira, desenvolvido pela CAPES. Ademais, visa identificar a demanda por internacionalização nos Programas de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), avaliados pela CAPES com conceitos iguais ou superiores a 5, tendo como foco os cursos de doutorado.	Pesquisa documental e qualitativa, na qual utilizou-se o método de estudo de caso qualitativo, a partir da análise dos documentos de área e a ficha de avaliação, assim como as percepções dos coordenadores/gestores em relação à internacionalização.	A partir dos documentos analisados, os autores identificam como resultados: a extensa preocupação dos Programas em serem internacionalizados, as atividades compreendidas incluem: parcerias internacionais, intercâmbios, capacitação do corpo docente em pós-doutoramento, capacitação do corpo discente em estágios de curta duração no exterior e, publicações internacionais. Para isso, no nível micro da UFSM planeja-se fornecer recursos à tomada de decisões dos gestores tendo em vista a preocupação da ampliação da internacionalização na agenda dos PPGs.
5- Mocarzel et al. (2019)	A internacionalização da pós-graduação na América Latina: do Sul geográfico às epistemologias do Sul	Objetiva-se analisar a internacionalização desenvolvida entre uma universidade brasileira e outra colombiana por meio da lente teórica das epistemologias do Sul, no contexto da América Latina.	Pesquisa documental e qualitativa a partir da análise dos produtos do convênio e dos desdobramentos destes para as instituições, os docentes e os discentes.	Os autores identificaram quais práticas exitosas foram e continuam a ser estabelecidas entre as instituições em análise. Na coleta de dados os autores analisaram os produtos do convênio, bem como apresentaram novos possíveis projetos, no intuito de melhorar aspectos centrais dos programas de pós-graduação analisados na instituição brasileira e colombiana, como o exemplo da cotutela ou dupla diplomação.

Quadro 23 - Matriz de Análise da revisão integrativa– Periódico Capes – “internacionalização da pós-graduação”

(conclusão)

Trabalho/Ano e País	Título	Objetivo e/ou foco	Metodologia	Principais conclusões
6- Paiva, Brito (2019)	O papel da avaliação CAPES no processo de internacionalização da Pós-Graduação em Educação no Brasil (2010-2016)	O objetivo geral do trabalho é analisar qual internacionalização vem sendo prestigiada pelas políticas públicas, e quais seus desdobramentos para a área da Educação	Pesquisa qualitativa e documental. Na coleta de dados foram considerados os documentos que expressam as políticas de internacionalização considerando principalmente a mobilidade docente e discente.	De acordo com os autores, a partir de 2000 a internacionalização do ensino superior passou a ser prestigiada pelas políticas educacionais para a pós-graduação no Brasil. Neste artigo, os autores analisam a atuação da Capes, a partir do instrumento de avaliação da pós-graduação brasileira. A mobilidade docente e discente é contemplada nesta análise. Dessa forma os autores verificaram os desafios oriundos do fato de que a área Educação não é considerada prioritária no processo de internacionalização em curso.
7- Araújo, Fernandes (2021)	Internacionalização e pós-graduação: a política de editais da Capes (2005-2018)	Analisar a política de internacionalização da pós-graduação no Brasil mobilizada pela Capes a partir dos Editais no período de 2005 a 2018.	Pesquisa documental e qualitativa a partir da elaboração de séries de dados estatísticos disponibilizados na Capes.	Os autores analisam a política de internacionalização da pós-graduação no Brasil mobilizada pela Capes a partir de Editais com o marco temporal de 2005 a 2018. A internacionalização da pós-graduação é visada como estratégia de desenvolvimento do país, sendo os editais estimulantes da concorrência entre as instituições e pesquisadores. Logo é notável os objetivos desta concorrência alinhados à globalização mercantil.

Quadro 23 - Matriz de Análise da revisão integrativa– Periódico Capes – “Internacionalização da pós-graduação”

(continua)

Trabalho/Ano e País	Título	Objetivo e/ou foco	Metodologia	Principais conclusões
8- Hey; Catani; Amorim (2020)	Internacionalização e Transnacionalização na pós-graduação em Educação no Brasil: Alguns embates	Analisar questões contenciosas em torno da internacionalização da pós-graduação brasileira.	Pesquisa documental e qualitativa. Estudo exploratório cienciométrico dos artigos científicos da(o)s docentes destes de PPGEs que obtiveram nota 7 na avaliação da Capes (2013-2016), com extração de dados através do software livre scriptLattes.	A partir dos dados coletados dos PPGEs com nota 7 na última avaliação (2013-2016) (UERJ, UNISINOS, UFMG e PUC-RS), os autores discutem aspectos e parâmetros da internacionalização e da transnacionalização da produção de conhecimento, no intuito de diferenciar mecanismos formais e estratégias necessárias para trocas com menos assimetrias no campo da educação.
9- Costa da, Costa, Yamamoto (2021)	A internacionalização na política científica brasileira e seus impactos para os programas de pós-graduação	Os autores tiveram como objetivo identificar as concepções e os direcionamentos conferidos à internacionalização da pós-graduação pela política científica brasileira.	Pesquisa documental a partir do <i>corpus</i> de 10 documentos da política científica brasileira relacionadas ao tema da internacionalização da pós-graduação brasileira.	Verificamos que a internacionalização é abordada como meio que aparece direcionada ao mercado, como sinônimo de qualidade e serve de instrumento de exclusão aos financiamentos por parte dos programas de pós-graduação (PPGs). Tais pontos impactam o desenvolvimento dos PPGs e da ciência produzida. Diante disso, argumentamos que qualquer tentativa de internacionalização que contribua para o desenvolvimento científico e social exige um reposicionamento global quanto ao papel social da ciência que esteja alinhado a uma perspectiva de transformação social.

Quadro 23 - Matriz de Análise da revisão integrativa– Periódico Capes – “Internacionalização da pós-graduação”

(conclusão)

Trabalho/Ano e País	Título	Objetivo e/ou foco	Metodologia	Principais conclusões
10- Rosa et al. (2021)	O Perfil dos gestores do programa de internacionalização (CAPES-PrInt)	Este estudo tem como objetivo analisar o perfil dos gestores selecionados no Capes Print, tais como Pró-reitores de Pós-Graduação ou equivalentes nas Instituições.	Estudo bibliográfico e documental. Pesquisa qualitativa como abordagem. Bem como a técnica de documentação e análise de conteúdo.	Os autores focaram no edital do Capes Print lançado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o edital n.º. 41/2017. A análise contemplou o perfil dos gestores selecionados conforme estabelecido no edital, tais como Pró-reitores de Pós-Graduação ou equivalentes nas Instituições. Os autores tiveram como foco o processo de gestão universitária, a qual inclui atividades organizacionais no âmbito da internacionalização.
11- Lima de, Teixeira (2022)	Perspectivas de internacionalização da pós-graduação em saúde: uma análise de documentos avaliativos da Capes	Analisar como os cursos das Áreas de Saúde, tratam a internacionalização em seus Documentos de Área, assim como os autores pretendem identificar como essas perspectivas se manifestam em ações na Ficha de Avaliação da Capes.	Pesquisa documental e qualitativa a partir dos Documentos de Área. Os autores utilizaram a técnica de Análise de Conteúdo para estudo dos princípios, políticas e indicadores de avaliação da internacionalização das Fichas de Avaliação da Capes.	Como resultados os autores concluíram que as ações de internacionalização consideradas pelas áreas de saúde apresentam traços em comum, tais como as atividades de mobilidade docente e discente, projetos de pesquisa com estrangeiros, captação de financiamento internacional, participação no corpo editorial de periódicos estrangeiros, estrutura institucional; orientações com cotutela e dupla titulação; participação de docentes em bancas e disciplinas no exterior, bem como na organização de eventos internacionais ou como convidados para proferirem palestras.