



CHARLENE BITENCOURT SOSTER LUZ

**A MOBILIDADE ACADÊMICA INTERNACIONAL NA ASSOCIAÇÃO NACIONAL
DE EDUCAÇÃO CATÓLICA DO BRASIL**

CANOAS, 2020

CHARLENE BITENCOURT SOSTER LUZ

**A MOBILIDADE ACADÊMICA INTERNACIONAL NA ASSOCIAÇÃO NACIONAL
DE EDUCAÇÃO CATÓLICA DO BRASIL**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação
em Educação da Universidade La Salle como requisito
para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Hildegard Susana Jung
Coorientador: Prof. Dr. José Alberto Antunes de Miranda.

Canoas, 2020.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

L979m Luz, Charlene Bitencourt Soster.
A mobilidade acadêmica internacional na Associação Nacional de Educação Católica do Brasil [manuscrito] / Charlene Bitencourt Soster Luz – 2020.

153 f.; 30 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2020.

“Orientação: Prof^a. Dra. Hildegard Susana Jung.

“Coorientação: Prof. Dr. José Alberto Antunes de Miranda.

1. Internacionalização – Ensino superior. 2. Mobilidade acadêmica internacional. 3. Associação Nacional de Educação Católica. I. Jung, Hildegard Susana. II. Miranda, José Alberto Antunes de. III. Título.


CDU: 37.014.242

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO

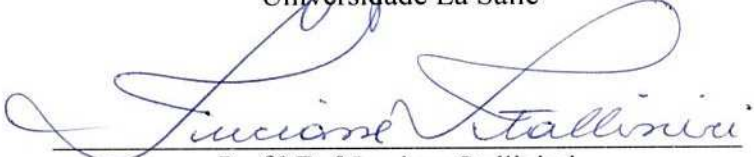
BANCA EXAMINADORA



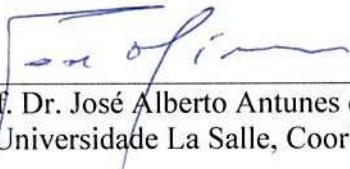
Prof.^a Dr.^a Dirleia Fanfa Sarmento
Universidade La Salle




Prof. Dr. Paulo Fossatti
Universidade La Salle



Prof.^a Dr.^a Luciane Stallivieri
UFSC



Prof. Dr. José Alberto Antunes de Miranda
Universidade La Salle, Coorientador



Prof.^a Dr.^a Hildegard Susana Jung
Universidade La Salle, Orientadora e Presidente da
Banca

Área de Concentração: Educação

Curso: Mestrado em Educação

Canoas, 27 de fevereiro de 2020.

À minha avó, Universina (*in memoriam*), por deixar seu legado de coragem, no qual me espelho todos os dias.

A meu pai, Hildo José Soster (*in memoriam*), que sempre acreditou no meu potencial, me mostrou a imensidão da vida e o valor do tempo.

À minha mãe, Maria Francisca, exemplo de caráter, determinação e seu apoio incondicional em todos momentos, são motivos para eu prosseguir.

A meu marido, Jean Carlos, por ser tão especial, me amar, aceitar, dividir sua vida comigo e ser presente nos meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

A Deus pela oportunidade e imensa bondade de colocar anjos no meu caminho.

À Professora Hildegard pelo carinho, afeto, conhecimento, confiança e ser um exemplo de ser humano e profissionalismo que quero seguir. A senhora é maravilhosa e muitas vezes nem acredito no privilégio de tê-la como orientadora.

Ao Professor Miranda por confiar, apoiar, se dedicar comigo nessa jornada e me permitir entrar no mundo da internacionalização. O senhor é incrível e sou muito grata por partilhar seu conhecimento comigo.

“Nossa esperança está no Senhor; ele é o nosso auxílio e a nossa proteção.

Nele se alegra o nosso coração, pois confiamos no seu santo nome.

Esteja sobre nós o teu amor, Senhor, como está em ti a nossa esperança“

Salmos 33:20-22, Bíblia Sagrada.

RESUMO

A internacionalização da educação superior perpassa o tempo, estando presente desde as universidades da Idade Média até o momento vigente. Nos últimos anos, a globalização impulsionou a internacionalização da educação superior e com isso houve ampliação de uma de suas dimensões: a mobilidade acadêmica internacional. Porém, percebe-se carência de estudos referentes ao acompanhamento da mobilidade acadêmica internacional nas instituições de Ensino Superior (IES). Nessa perspectiva, a pesquisa tipo Estudo de Caso Múltiplos tem como problemática investigativa: como as IES vinculadas à Associação Nacional de Educação Católica (ANEC) acompanham as experiências de mobilidade acadêmica internacional? O estudo se insere na linha de pesquisa Formação de Professores, Teorias e Práticas Educativas, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle. O referencial teórico está fundamentado nos pressupostos de autores tais como Morosini (2006), Knight (2008), Santos; Almeida Filho (2012), Stallivieri (2017), Knight; De Wit (2018) e Miranda; Fossatti (2018). A unidade de análise são as 89 IES vinculadas à ANEC, sendo os sujeitos de pesquisa os profissionais que trabalham com internacionalização nessas instituições. O texto aborda no primeiro momento a definição e historicidade da internacionalização da educação superior no mundo e no Brasil, abrangendo as instituições de ensino superior católicas. No segundo momento do texto, se discute a mobilidade acadêmica internacional no âmbito da internacionalização da educação superior como instrumento de desenvolvimento da universidade, do aluno e do professor. Por fim, serão elencadas as discussões sobre as respostas do questionário enviado para os escritórios de assuntos internacionais das universidades vinculadas à Associação Nacional de Educação Católica. Os dados coletados por meio da aplicação de questionário anônimo foram analisados com base na Técnica de Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2011). Dentre os principais achados do estudos destacam-se: a) as IES da ANEC, em sua maioria, acompanham e avaliam as experiências de mobilidade acadêmica internacional de diferentes modos simultaneamente; b) No contexto da internacionalização nessas IES existe presença de profissional responsável pela assessoria de assuntos internacionais com entre um e três colaboradores trabalhando juntos, sendo a maioria com pós-graduação em nível *stricto sensu* e a maior parte das IES prioriza o processo de internacionalização há mais de quatro anos; c) o acompanhamento dos estudantes que fazem mobilidade acadêmica ocorre principalmente com a utilização de redes sociais; d) verificou-se que a devolutiva do estudante de graduação que fez mobilidade para sua IES de origem ocorre por meio de relatório e da socialização de suas vivências para os demais alunos da IES e também para o público externo; e) os instrumentos de gestão da mobilidade acadêmica utilizados na maioria das instituições são os relatos de experiência dos estudantes para o seu curso e para outros alunos e a grande parte das IES atribui grau alto e médio de importância a essas devolutivas. O acompanhamento e avaliação das devolutivas da mobilidade acadêmica refletem o quanto a IES consegue integrar a internacionalização ao planejamento estratégico. Portanto, as oportunidades para as devolutivas podem ser incentivadas nas instituições de origem para os estudantes conseguirem socializar as aprendizagens obtidas no exterior.

Palavras chave: Internacionalização da educação superior. Mobilidade acadêmica internacional. Associação Nacional de Educação Católica. Desenvolvimento.

RESUMEN

La internacionalización de la educación superior atraviesa el tiempo, estando presente desde las universidades de la Edad Media hasta el momento vigente. En los últimos años, la globalización impulsó la internacionalización de la educación superior y con ello hubo ampliación de una de sus dimensiones: la movilidad académica internacional. Sin embargo, faltan estudios sobre el monitoreo de la movilidad académica internacional en las instituciones de educación superior (IES). Desde esta perspectiva, el estudio de caso múltiple tiene como problema de investigación: ¿cómo las IES vinculadas a la Asociación Nacional de Educación Católica (ANEC) siguen las experiencias de movilidad académica internacional? El estudio forma parte de la línea de investigación de Formación Docente, Teorías y Prácticas Educativas del Programa de Posgrado en Educación de la Universidad La Salle. El marco teórico se basa en los supuestos de autores como Morosini (2006), Knight (2008), Santos; Almeida Filho (2012), Stallivieri (2017), Knight; De Wit (2018) y Miranda; Fossatti (2018). La unidad de análisis es la 89 IES vinculada a la ANEC, y los sujetos de investigación son profesionales que trabajan con la internacionalización en estas instituciones. El texto aborda la definición e historicidad de la internacionalización de la educación superior en el mundo y en Brasil, incluidas las instituciones católicas de educación superior. En el segundo momento del texto, discutimos la movilidad académica internacional dentro de la internacionalización de la educación superior como instrumento de desarrollo de la universidad, del estudiante y del profesor. Finalmente, se enumeran los debates sobre las respuestas al cuestionario enviado a las oficinas de asuntos internacionales de las universidades vinculadas a la Asociación Nacional de Educación Católica. Los datos recopilados mediante la aplicación de un cuestionario anónimo se analizaron en función de la técnica de análisis de contenido propuesta por Bardin (2011). Los principales hallazgos del estudio incluyen: a) las IES de la ANEC, en su mayor parte, monitorean y evalúan las experiencias de movilidad académica internacional de diferentes maneras simultáneamente; b) En el contexto de la internacionalización en estas IES existe un profesional responsable de asesorar asuntos internacionales con entre uno y tres colaboradores trabajando juntos, la mayoría de ellos con estudios de posgrado a nivel stricto sensu y la mayoría de las IES prioriza el proceso de internacionalización desde hace más de cuatro años; c) el monitoreo de los estudiantes que realizan movilidad académica ocurre principalmente con el uso de redes sociales; d) se descubrió que la devolutiva del estudiante universitario que hizo movilidad a su IES de origen se produce a través del informe y la socialización de sus experiencias a otros estudiantes de la institución y también al público externo; e) las herramientas de gestión de la movilidad académica utilizadas en la mayoría de las instituciones son los informes de experiencias de los estudiantes para su curso y para otros estudiantes, y la mayoría de las IES atribuye un alto y medio grado de importancia a estos comentarios. Por lo tanto, el seguimiento y la evaluación de la retroalimentación de movilidad académica refleja cómo la IES puede integrar la internacionalización con la planificación estratégica. Las oportunidades de retroalimentación pueden fomentarse en las instituciones de origen para que los estudiantes puedan aplicar su aprendizaje en el extranjero.

Palabras-clave: Internacionalización de la educación superior. Movilidad académica internacional. Asociación Nacional de Educación Católica. Desarrollo.

ABSTRACT

The internationalization of higher education goes through time, being present from the universities of the Middle Ages until the current moment. In recent years, globalization has promoted the internationalization of higher education and along with it there has been an extension of one of its dimensions: international academic mobility. However, there is a lack of studies regarding the monitoring of international academic mobility in higher education institutions - HEI. From this perspective, the multiple case study research has an investigative problem: how the HEIs linked to the National Association of Catholic Education – ANEC – follow the experiences of international academic mobility. The study is part of the research line called Teacher Training, Theories and Educational Practices of the La Salle University Graduate Program in Education. The theoretical framework is based on the assumptions of authors such as Morosini (2006), Knight (2008), Santos; Almeida Filho (2012), Stallivieri (2017), Knight; De Wit (2018) and Miranda; Fossatti (2018). The unit of analysis is the 89 HEI linked to ANEC, and the research subjects are professionals who work with internationalization in these institutions. The text deals with the definition and of the background of internationalization of higher education in the world and in Brazil, encompassing Catholic higher education institutions. In the second portion of the text, there is discussion of international academic mobility within the internationalization of higher education as an instrument for developing the university, the student and the teacher. Finally, the discussions on the answers to the questionnaire sent to the international affairs offices of the universities linked to the National Association of Catholic Education will be listed. The data collected by applying an anonymous questionnaire were analyzed based on the Content Analysis Technique proposed by Bardin (2011). The main findings of the study include: a) ANEC HEIs, for the most part, monitor and evaluate the experiences of international academic mobility in different ways simultaneously; b) In the context of internationalization in these HEIs there is a professional responsible for advising international affairs with between one and three collaborators working together, most of them with postgraduate studies at *stricto sensu* level, and most HEIs prioritize the internationalization process for four years or more; c) the monitoring of students who have academic mobility occurs mainly with the use of social networks; d) it was found that the return of the undergraduate student who have had mobility to his or her home HEI occurs through the report and the socialization of their experiences to the other students of the HEI and also to the external public; e) the academic mobility management tools used in most institutions are the students' experience reports for their course and for other students, and most of the HEIs attribute a high and medium degree of importance of this feedback. Therefore, the follow-up and evaluation of academic mobility feedback reflects on how HEI can integrate internationalization with strategic planning. Opportunities for feedback can then be encouraged at home institutions so that students can apply the learning they received abroad.

Keywords: Internationalization of higher education. International academic mobility. National Association of Catholic Education. Development.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Pesquisa na CAPES do descritor “internacionalização ensino superior”	.22
Quadro 2 - Publicações da CAPES analisadas com o descritor “internacionalização ensino superior”	.....22
Quadro 3 - Pesquisa na CAPES do descritor “mobilidade acadêmica internacional”	24
Quadro 4 - Publicações da CAPES analisadas com o descritor “mobilidade acadêmica internacional”	.....24
Quadro 5 - Pesquisa no Google Acadêmico do descritor “internacionalização ensino superior” no idioma português	.....26
Quadro 6 - Pesquisa no Google Acadêmico do descritor “mobilidade acadêmica internacional” no idioma português	.....26
Quadro 7 - Pesquisa no Google Acadêmico do descritor “internacionalización de la educación superior” no idioma espanhol	.....27
Quadro 8 - Pesquisa no Google Acadêmico do descritor “movilidad académica internacional” no idioma espanhol	.....28
Quadro 9 - Motivações nacionais para as IES investirem na internacionalização	.....37
Quadro 10 - Motivações institucionais para as IES investirem na internacionalização	.....38
Quadro 11 - Alcance e importância das estratégias de internacionalização das universidades	.....41
Quadro 12 - Síntese de definições sobre internacionalização do ensino superior	....44
Quadro 13 - O processo de internacionalização da educação superior brasileira	.....45
Quadro 14 - Objetivos dos brasileiros que investem em intercâmbio	.....68
Quadro 15 - Ranking dos países mais procurados para intercâmbio	.....70
Quadro 16 - Dez principais países de destinos dos estudantes brasileiros (em %)	..72

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Universidades de origem e nível de estudo dos estudantes brasileiros de mobilidade acadêmica em 2017.....	72
Figura 2 - Distribuição das instituições de Educação Católica no Brasil	84
Figura 3 - Desenvolvimento de uma análise	90

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Localização das IES pesquisadas	94
Gráfico 2 - Presença de profissional responsável pela assessoria de assuntos internacionais	97
Gráfico 3 - Formação dos profissionais que atuam no escritório de assuntos internacionais das IES pesquisadas.....	101
Gráfico 4 - Tempo desde o qual a instituição prioriza o processo de internacionalização.....	103
Gráfico 5 - Instrumentos utilizados para o acompanhamento da mobilidade acadêmica internacional desenvolvidos pela instituição	124
Gráfico 6 - Grau de importância atribuída às devolutivas de mobilidade acadêmica internacional perante o planejamento estratégico da IES	128

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	16
1.1 Justificativa e razões para a realização da pesquisa	19
1.1.1 <i>Relevância pessoal</i>	19
1.1.2 <i>Relevância profissional</i>	20
1.1.3 <i>Relevância acadêmico-científica</i>	21
1.1.4 <i>Relevância social</i>	28
1.1.5 <i>Relevância institucional</i>	29
2 PROBLEMA DE PESQUISA	30
2.1 Problema de pesquisa	30
2.2 Objetivo geral e objetivos específicos	30
3 REFERENCIAL TEÓRICO	31
3.1 Internacionalização do Ensino Superior: Evolução no mundo e no Brasil	31
3.1.1 <i>Histórico e definições da internacionalização da educação superior</i>	31
3.1.2 <i>A Internacionalização da Educação Superior no Brasil</i>	45
3.1.3 <i>A internacionalização da educação superior nas IES Católicas</i>	53
3.1.3.1 <i>Organizações internacionais sobre IES Católicas</i>	55
3.1.3.2 <i>Documentos Eclesiais sobre Educação Católica</i>	59
3.1.3.3 <i>Abrangência das IES Católicas</i>	64
3.2 A Mobilidade Acadêmica Internacional no Âmbito da Internacionalização do Ensino Superior	66
3.2.1 <i>Conceito e panorama da mobilidade acadêmica internacional</i>	66
3.2.2 <i>A mobilidade acadêmica internacional como instrumento do desenvolvimento acadêmico: o papel da universidade</i>	73
4. ABORDAGEM METODOLÓGICA	82
4.1 Caracterização do estudo	82
4.2 Unidades de Análise	83
4.3 Participantes do estudo	85

4.4 Instrumentos para a coleta de dados.....	86
4.5 Técnica de análise dos dados	89
5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS: UM DIAGNÓSTICO DA MOBILIDADE ACADÊMICA INTERNACIONAL NAS IES VINCULADAS À ANEC	93
5.1 O contexto da mobilidade acadêmica internacional nas IES da ANEC	96
5.2 O acompanhamento das experiências de mobilidade acadêmica internacional	107
5.3 A devolutiva da experiência de mobilidade acadêmica	113
5.4 Os instrumentos de acompanhamento para a gestão da mobilidade acadêmica das IES vinculadas à ANEC	123
CONSIDERAÇÕES FINAIS	132
REFERÊNCIAS.....	137

1. INTRODUÇÃO

A Internacionalização da Educação Superior surge a partir da Idade Média, quando os estudantes tinham experiências acadêmicas em instituições de outros países para ampliar o conhecimento em determinados temas. As principais cidades europeias que sediaram as primeiras universidades já intercambiavam alunos e professores ainda que de forma muito incipiente (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012; STALLIVIERI, 2017; SOUZA, 2017). Nesse contexto, percebe-se que a internacionalização está relacionada e perpassa a educação superior há muito tempo.

A partir dos anos 1970 com o aprofundamento da globalização da economia, os países passaram a ampliar suas relações internacionais e isso inclui as universidades. Dessa forma, surge a necessidade de formar profissionais com competências técnicas e humanas que sejam capazes de atuar em ambientes globais. As universidades têm papel relevante nesse sentido, pois são responsáveis pela formação desses profissionais e por intermédio da internacionalização podem desenvolver tais competências nos estudantes (STALLIVIERI, 2017; MOROSINI, 2019).

As universidades também podem utilizar a internacionalização da educação superior como elemento competitivo para se destacar entre outras instituições em âmbito global. Por isso, as universidades podem incluir a internacionalização da educação superior no planejamento estratégico para nortear suas atividades, principalmente os programas de mobilidade acadêmica internacional que se apresentam como uma dimensão da internacionalização da educação superior.

A pesquisa tipo Estudo de Caso Múltiplos tem como temática investigativa o papel da mobilidade acadêmica dos estudantes de graduação nas Instituições de Ensino Superior IES - brasileiras vinculadas à Associação Nacional de Educação Católica do Brasil (ANEC). Assim, esta dissertação se propõe a analisar o papel da mobilidade acadêmica dos estudantes de graduação nas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras vinculadas à Associação Nacional de Educação Católica do Brasil (ANEC). Essa associação possui 89 IES vinculadas em todos estados do Brasil e possui como finalidade, conforme seu estatuto:

atuar em favor de uma educação de excelência, assim como promover uma educação cristã evangélico-libertadora, entendida como aquela que visa à formação integral da pessoa humana, sujeito e agente de construção de uma sociedade justa, fraterna, solidária e pacífica, segundo o Evangelho e o ensinamento social da Igreja (ANEC, 2019, p. 6-7).

Nesse sentido, busca-se compreender como as IES vinculadas à ANEC estão acompanhando a mobilidade acadêmica internacional com graduandos e como essas instituições acompanham o retorno das experiências vivenciadas, contribuindo assim para o processo de internacionalização em casa e internacionalização do currículo. O foco investigativo relaciona-se com os sistemas de averiguação na gestão da mobilidade acadêmica e suas sistemáticas de implementação. O estudo se insere na linha de pesquisa Formação de Professores, Teorias e Práticas Educativas, do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade La Salle. A referida linha:

investiga o fenômeno educativo colocando em evidência a análise dos modelos de formação docente inicial e continuada e suas traduções na prática educativa, nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento humano. Procura aprofundar as concepções teóricas que orientam as ações educativas e propõe estratégias de intervenção nos sistemas de ensino em suas diferentes modalidades (formal, não-formal, educação básica e ensino superior).¹

A problemática investigativa norteadora do estudo é: como as IES vinculadas à ANEC acompanham as experiências de mobilidade acadêmica internacional? Em consonância com tal problemática, constitui-se em objetivo geral do estudo: analisar como as IES vinculadas à ANEC acompanham as experiências de mobilidade acadêmica internacional. Em decorrência, os objetivos específicos são: compreender o contexto da mobilidade acadêmica internacional enquanto desenvolvimento acadêmico, profissional e social no âmbito das IES da ANEC; descrever como ocorre o acompanhamento por parte das IES pesquisadas das experiências vivenciadas pelos estudantes de graduação que realizaram mobilidade acadêmica internacional; verificar de que forma acontece a devolutiva dos estudantes de graduação em mobilidade acadêmica à sua IES de origem; e constatar a existência e o teor de instrumentos de acompanhamento para a gestão da mobilidade acadêmica junto das IES vinculadas à ANEC.

O referencial teórico está fundamentado nos pressupostos de autores primários

¹ Disponível em: <https://www.unilasalle.edu.br/canoas/ppg/educacao> Acesso em 15 jun. 2019

dos quais se destacam Knight (2008) e Stallivieri (2017) que tratam da internacionalização do ensino superior e da mobilidade acadêmica. Foram utilizados autores brasileiros e estrangeiros de idioma inglês e espanhol para reforçar o embasamento teórico. A unidade de análise são as IES vinculadas à ANEC, sendo os sujeitos de pesquisa os profissionais que trabalham com internacionalização nessas instituições. Os dados, coletados por meio da aplicação de questionário foram analisados com base na Técnica de Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2011). Realizadas tais considerações, a dissertação está estruturada em cinco capítulos, sendo o primeiro a introdução, descrita nesse momento que contém os conceitos introdutórios ao tema e a relevância de cunho pessoal, profissional, acadêmico-científico, social e institucional. Na sequência, o segundo capítulo apresenta o problema geral de pesquisa e seus objetivos específicos.

No terceiro capítulo, encontra-se o referencial teórico dividido em duas partes aprofundadas com os seus principais expoentes na literatura da internacionalização da educação superior. Primeiramente, explora-se a definição, historicidade e contextualização da internacionalização da educação superior no mundo e no Brasil (TREVISOL; FAVERO, 2019; SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012; KNIGHT; DE WIT, 2018; AZEVEDO; SILVA JUNIOR; CATANI, 2015; SOUZA, 2017; DIDOU AUPETIT, 2017; STALLIVIERI, 2017; SPEARS, 2014; MOROSINI, 2006; MIRANDA; BENTES, 2017; FOSSATTI; MIRANDA; VICENT, 2017; MIRANDA, STALLIVIERI, 2017; MIRANDA; SCHWARTZ, 2016; PEREIRA; PASSOS, 2015; BERNASCONI; DE WIT; CALDERÓN, 2016; MUCKENBERGER; MIURA, 2015; GLANZER; CARPENTER, 2014; HUNTER e JAMES, 2018).

O segundo momento explora a mobilidade acadêmica internacional no âmbito da educação superior na esfera global e no Brasil. Nesse momento aprofunda-se o papel da gestão da mobilidade acadêmica nas IES da ANEC ante as experiências vivenciadas, contribuindo assim para o desenvolvimento dessas instituições em seus processos de internacionalização em casa² e internacionalização do currículo (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012; ZICMAN, 2018; STALLIVIERI, 2017; PROCTOR,

² Segundo Baldassar e McKenzie (2016) a internacionalização em casa corresponde a qualquer ação de cunho internacional que ocorre no processo de ensino e aprendizagem na instituição. Nesse sentido, Miranda e Fossati (2018) salientam que tais atividades estão focadas na integração internacional, intercultural e global das pessoas que pertencem à IES.

2018; BERNHEIM; CHAUI, 2008; MIRANDA; FOSSATTI, 2018; WHATLEY, 2018; RAMOS, 2017; MARANHÃO; DUTRA, 2016).

Em seguida, o quarto capítulo trata da abordagem metodológica que mostra a caracterização do estudo, a unidade de análise e os participantes do estudo. Além disso, esse capítulo informa o instrumento utilizado para análise de dados e a técnica de análise.

Na sequência, o quinto capítulo aborda a análise e discussão dos dados oriundos da pesquisa. Nesse momento apresenta-se uma análise criteriosa dos dados coletados por meio do instrumento de pesquisa, o questionário. Cada uma das perguntas tem suas respostas analisadas e discutidas com os autores da temática, bem como inferências da pesquisadora. Neste capítulo são expostos os resultados da pesquisa.

1.1 Justificativa e razões para a realização da pesquisa

A escolha do tema se justifica pelo anseio de identificar se as IES realizam o acompanhamento do processo de mobilidade acadêmica internacional, no sentido de que esse acompanhamento tenha um significado para o desenvolvimento da própria instituição diante da necessidade de melhor inseri-la no contexto global de trocas e percepções. Buscou-se saber se o investimento das universidades está sendo utilizado da melhor forma possível e para isso se faz necessário conhecer os dados sobre o acompanhamento do processo de mobilidade acadêmica internacional. Assim, a relevância dessa pesquisa será exposta em cinco dimensões: pessoal, profissional, acadêmica, social e institucional.

1.1.1 Relevância pessoal

A pesquisadora tem apreço pelo tema desde as suas experiências breves com mobilidade acadêmica internacional na graduação. Desde esse momento, foi despertada a curiosidade sobre a temática de acompanhamento das devolutivas quanto às experiências da mobilidade acadêmica para a IES de origem. A vivência de mobilidade possibilitou à pesquisadora contato com outras culturas, idiomas e visualizar a prática profissional em outros países, o que foi diferencial no processo

seletivo da área de formação: logística empresarial. A entrada no mercado de trabalho na área da logística internacional proporcionou contato diário com clientes e parceiros de países da América Latina e posteriormente América do Norte, Europa e Ásia. Observa-se que a vida da pesquisadora foi marcada pelo contato com a internacionalização tanto no meio acadêmico, quanto profissional.

Para a sociedade, a pesquisadora contribuiu atuando na docência por dois anos de forma voluntária para pessoas em situação de vulnerabilidade social. O objetivo inicial dessa prática foi ampliar as perspectivas dos estudantes. Mas, a pesquisadora descobriu que amava a docência e decidiu fazer transição de carreira para ser professora de modo formal.

Assim, no âmbito pessoal, essa pesquisa contribui para a continuidade dos estudos da pesquisadora que possui formação em Logística Empresarial, Especialização em Finanças e Especialização em Formação de Professores, experiência com logística internacional e docência em cursos livres, técnicos e superior. Como participante do Grupo de Pesquisas “Gestão Educacional nos Diferentes Contextos”, a pesquisadora participa ativamente de eventos e possui produção referente ao tema da internacionalização e mobilidade acadêmica internacional.

1.1.2 Relevância profissional

A relevância profissional consiste na utilidade do tema para a profissão exercida de docente. Conhecendo o assunto de internacionalização do ensino superior é possível incentivar os graduandos a terem vivências internacionais, através de programas de mobilidade acadêmica internacional. Para os estudantes, ter contato com docentes que os instigam a ter vivências acadêmicas fora do país, significa conhecer uma referência próxima e de confiança para falar sobre o assunto. Além disso, o estudo do tema contribui para influenciar outros colegas docentes e até mesmo a gestão da universidade para inovação no setor e maior competitividade no mercado.

Também é possível elaborar o planejamento didático-pedagógico de forma que estimule e proporcione o contato dos estudantes com a internacionalização. Isso amplia o fazer docente, torna as aulas mais atrativas, qualifica os alunos para o mercado de trabalho e amplia a visão de mundo. Tais práticas podem ser simples e

de baixo custo, como relato das vivências da pesquisadora, aproximação com estrangeiros presencialmente ou por intermédio das tecnologias, contato com termos em outro idioma e documentação internacional, dentre outras práticas.

1.1.3 Relevância acadêmico-científica

A relevância acadêmica deste estudo consiste em contribuir para reflexões sobre a internacionalização da educação superior, principalmente no Brasil e mostrar se as universidades pertencente à ANEC possuem alguma mensuração sobre o assunto. O diagnóstico das universidades da ANEC consiste em uma amostra significativa, pois abrangem instituições de vários estados do país e podem fornecer subsídios importantes para outros estudos referentes à temática.

Assim, para evidenciar a relevância acadêmico-científica, foi realizada pesquisa no portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)³ com descritores em português e do *Google Acadêmico* com descritores em português e espanhol. Com o objetivo de ter visibilidade sobre a produção acadêmica do tema no âmbito brasileiro e latino-americano, foram utilizados descritores em português: “internacionalização ensino superior” e “mobilidade acadêmica internacional” e de forma análoga, foram utilizados os descritores em espanhol “*internacionalización de la educación superior*” e “*movilidad académica internacional*”.

Na primeira pesquisa dos artigos dentro do portal do CAPES, devido a ferramenta de pesquisa possuir apenas uma inserção do operador booleano *and*, foi inserido o descritor “Internacionalização” na primeira linha e “ensino *and* superior” na segunda linha. Para refinar a pesquisa, foram filtrados apenas os anos de 2014 a 2018 e apenas publicações em português. Ainda no portal do CAPES, porém na ferramenta de pesquisa específica para procura de teses e dissertações, foi utilizado o descritor “Internacionalização ensino superior”, os filtros para os anos de 2014 a 2018 e os tipos doutorado e mestrado respectivamente. O quadro 1 a seguir mostra o resultado consolidado do portal da CAPES para o descritor “internacionalização ensino superior”.

³ Optou-se por utilizar bases de dados nacionais nessa dissertação, posto que o contexto das IES da ANEC se restringe ao Brasil.

Quadro 1- Pesquisa na CAPES do descritor “internacionalização ensino superior”

Tipo	Relevantes	% Publicações Relevantes no Total Pesquisado
Artigos	26 (de 159)	27%
Dissertações	24 (de 35)	
Teses	7 (de 17)	
Total Relevantes	57	
Total Pesquisado	211	

Fonte: Elaboração da autora (2019)

Conforme pode ser visto no quadro acima, foram localizados um total de 159 artigos entre 2014 e 2018 com idioma em português. No entanto, observa-se que 26 artigos estavam alinhados com o tema proposto. Adicionalmente, verifica-se 35 dissertações encontradas após refinar a pesquisa da mesma maneira que os artigos, com 24 publicações que convergem para a temática.

Por fim, seguindo os mesmos filtros, com o total de 17 teses localizadas, foram verificados 7 teses relevantes. Pode-se aferir que 27% das publicações encontradas trabalham com o tema proposto. Dessas publicações foram analisadas com maior profundidade 5 artigos, 4 dissertações e 3 teses, o que resultou no quadro teórico 2. O quadro completo de todas publicações relevantes com relação ao descritor “internacionalização do ensino superior” encontra-se no Apêndice A.

Quadro 2 - Publicações da CAPES analisadas com o descritor “internacionalização ensino superior”

Ano	Tipo	Autor/a	Síntese
2015	Artigo	Muckenberger, Everson; Miura, Irene Kazumi	Estudo de casos múltiplos de seis IES de diferentes partes do mundo que compõem um sistema de ensino superior confessional internacional.
2015	Artigo	Araújo, Emília Rodrigues; Silva, Sílvia	A representação positiva da internacionalização, apesar de nem sempre possuir indicadores.
2016	Artigo	Abba, María Julieta; Corsetti, Berenice	Análise das relações entre o processo de internacionalização do ensino superior e os princípios que fundamentam os Projetos Políticos Institucionais.

2018	Artigo	Franklin, Luiza Amália; Carneiro Zuin, Débora; Emmendoerfer, Magnus Luiz	O processo de internacionalização e suas as implicações na gestão universitária brasileira.
2018	Artigo	Vanz, Samile Andréa de Souza	Revisão de literatura sobre indicadores qualitativos e quantitativos utilizados pelos rankings educacionais.
2014	Dissertação	Petrillo, Gisele Lucio Da Costa	Estratégias e políticas públicas brasileiras para a promoção da internacionalização do Ensino Superior, percorrendo o período de 1960 até o momento vigente.
2016	Dissertação	Egreggio, André Luis	As políticas públicas adotadas no governos democráticas com relação à expansão do ensino superior no Brasil refletiram na internacionalização.
2016	Dissertação	Silva, Josielle Soares Da	A internacionalização do ensino superior como forma de tornar as IES mais competitivas e se destacarem em nível mundial.
2018	Dissertação	Chapadeiro, Sandra	Os desafios das universidades brasileiras na implementação do processo de internacionalização do ensino superior.
2014	Tese	Muckenberger, Everson	O processo de internacionalização em um sistema de ensino superior confessional de cunho internacional.
2016	Tese	Louback, Rita De Cassia Barbosa	O conceito de cooperação acadêmica e sua relação com os processos de internacionalização de IES nacionais e estrangeiras.
2016	Tese	Rocha, Mateus De Souza	O <i>Balanced Scorecard</i> (BSC) como ferramenta de gestão no processo de gestão da internacionalização do ensino superior nas universidades públicas brasileiras para o efetivo controle de resultados.

Fonte: Elaboração da autora (2019)

Na segunda pesquisa de artigos no portal do CAPES, foram utilizados o descritor “mobilidade *and* acadêmica”, o operador *and* disponível na ferramenta e o descritor “internacional”. No que tange à pesquisa de teses e dissertações, foi utilizado o descritor “mobilidade acadêmica internacional”. O quadro 3 a seguir fornece um resumo dos resultados encontrados.

Quadro 3 - Pesquisa na CAPES do descritor “mobilidade acadêmica internacional”

Tipo	Relevantes	% Publicações Relevantes no Total Pesquisado
Artigos	6 (de 164)	9,3%
Dissertações	6 (de 12)	
Teses	5 (de 7)	
Total Relevantes	17	
Total Pesquisado	183	

Fonte: Elaboração da autora (2019)

A pesquisa na CAPES foi filtrada por publicações entre 2014 a 2018 e o idioma em português. Condizente com o quadro acima, foram localizados 164 artigos publicados, contudo, 6 destes documentos são convenientes com o tema. É importante ressaltar que o portal da CAPES disponibiliza alguns filtros para refinar a pesquisa e percebeu-se que nos filtros de mestrado não foram localizadas dissertações no ano de 2014 e no refinamento de doutorado não foram encontradas teses nos anos de 2015 e 2017.

Concluindo, foram encontradas 12 dissertações, sendo 6 delas relevantes com o assunto e 5 teses de doutorado, com 5 ocorrências concordantes com a temática. Com isso, ocorre que aproximadamente 9,3% do que foi encontrado no portal, de fato refletem o tema proposto. Dessas publicações foram analisadas com maior profundidade 2 artigos, 2 dissertações e 3 teses, o que resultou no quadro teórico 4. O quadro teórico completo de todas publicações relevantes com relação ao descritor “mobilidade acadêmica internacional” encontra-se no Apêndice B.

Quadro 4 - Publicações da CAPES analisadas com o descritor “mobilidade acadêmica internacional”

Ano	Tipo	Autor/a	Contribuição/Síntese
2016	Artigo	Oliveira, Adriana Leonidas de; Freitas, Maria Ester de	As motivações de alunos e professores universitários para realização da mobilidade acadêmica internacional.
2018	Artigo	Franklin, Luiza Amália; Carneiro Zuin, Débora ; Emmendoerfer, Magnus Luiz	As implicações da internacionalização e da mobilidade acadêmica para a gestão universitária brasileira.

2017	Dissertação	Mancos, Guilherme De Rosso	Prover subsídios para a avaliação do programa Ciência sem Fronteiras no contexto de políticas públicas de internacionalização e de Ciência, Tecnologia e Inovação.
2017	Dissertação	Almeida, Paulo Henrique De	O compartilhamento de conhecimento entre os pesquisadores Jovens Talentos estrangeiros que participaram do Programa Ciências sem Fronteiras e os pesquisadores vinculados às IES brasileiras. Esse compartilhamento ocorre principalmente com diálogo em reuniões, seminários e elaboração de artigos científicos.
2016	Tese	Pagani, Regina Negri	Modelo de Transferência de Conhecimento e Tecnologia entre universidades parceiras na mobilidade acadêmica internacional.
2018	Tese	Siekierski, Paulette	A relação entre mobilidade acadêmica internacional e inovação, bem como seus impactos nos países de origem e de destino dos estudantes.
2018	Tese	Valentim, Amarílis Aurora Aparecida	As motivações para fazer mobilidade acadêmica no Brasil e aprender o idioma português.

Fonte: Elaboração da autora (2019)

Referente à pesquisa no Google Acadêmico, foi dividida em 2 etapas: primeiro os descritores “internacionalização ensino superior” e “mobilidade acadêmica internacional”, seguido de “*internacionalización de la educación superior*” e “*movilidad académica internacional*”. No que diz respeito aos filtros, não foram incluídas patentes e citações. Uma vez que a ferramenta do Google mostra todos os resultados sem filtrar o tipo de publicação, os resultados nos quadros mostram o total geral de publicações encontradas e o número de artigos, dissertações, teses e monografias relevantes encontrados.

A pesquisa do descritor “internacionalização ensino superior” foi filtrada entre o ano 2014 a 2018 e o idioma em português. O quadro 5 a seguir mostra o total de 760 documentos localizados, sendo 66 artigos, 28 dissertações, 5 teses e 8 monografias.

Quadro 5 - Pesquisa no Google Acadêmico do descritor “internacionalização ensino superior” no idioma português

Tipo	Relevantes	% Publicações Relevantes no Total Pesquisado
Artigos	66	14.08%
Dissertação	28	
Tese	5	
Monografia	8	
Total Relevantes	107	
Total Pesquisado	760	

Fonte: Elaboração da autora (2019)

As publicações consideradas condizentes com tema se comparadas com o universo de produções localizados no Google Acadêmico, mostram que somados, os artigos, dissertações, teses e monografias relevantes são aproximadamente 14% de todos os itens encontrados. Concluindo a parte da pesquisa em português no Google Acadêmico, o descritor “mobilidade acadêmica internacional” é descrito no quadro 6 abaixo. Conforme pode ser notado, foram obtidos 52 artigos, 11 dissertações, 3 teses e 10 monografias. Adicionalmente, pode-se verificar o total de 76 documentos congruentes com o tema no total de 441 encontrados.

Quadro 6 - Pesquisa no Google Acadêmico do descritor “mobilidade acadêmica internacional” no idioma português

Tipo	Relevantes	% Publicações Relevantes no Total Pesquisado
Artigos	52	17.23%
Dissertação	11	
Tese	3	
Monografia	10	
Total Relevantes	76	
Total Pesquisado	441	

Fonte: Elaboração da autora (2019)

A relação apresentada no quadro anterior, percebe-se que das 441 produções apontadas (artigos, dissertações e teses), aproximadamente 17% dos documentos encontrados foram concordantes com o tema desta dissertação.

Na segunda etapa da pesquisa no Google Acadêmico, foram pesquisados os descritores no idioma espanhol. Os filtros utilizados foram o idioma espanhol, não foram incluídas patentes e citações e o período pesquisado foi entre 2014 a 2018. Verifica-se no quadro 7 a seguir os resultados para a pesquisa do descritor “*internacionalización de la educación superior*” 27 artigos e 1 dissertação correlatos com o tema. Não foram encontradas teses ou monografias.

Identifica-se também no quadro 7, que a pesquisa com o descritor “*internacionalización de la educación superior*”, localizou 28 documentos pertinentes, significando aproximadamente 13% do total de 211 elementos localizados.

Quadro 7 - Pesquisa no Google Acadêmico do descritor “*internacionalización de la educación superior*” no idioma espanhol

Tipo	Relevantes	% Publicações/Total
Artigo	27	13.27%
Dissertação	1	
Tese	0	
Monografia	0	
Total Relevantes	28	
Total Pesquisado	211	

Fonte: Elaboração da autora (2019)

Concluindo a pesquisa no Google Acadêmico em espanhol, as informações com o descritor “*movilidad académica internacional*”, filtrado entre 2014 e 2018 sem incluir as citações e patentes. Conforme quadro 8 observa-se 124 artigos, 1 dissertação, 1 tese e 2 monografias relevantes ao tema.

Quadro 8 - Pesquisa no Google Acadêmico do descritor “*movilidad académica internacional*” no idioma espanhol

Tipo	Relevantes	% Publicações/Total
Artigo	124	13.20%
Dissertação	1	
Tese	1	
Monografia	2	
Total Relevantes	128	
Total Pesquisado	970	

Fonte: Elaboração da autora (2019)

O quadro 8 também expõe que foram verificados no conjunto de 970 publicações, o registro de 128 condizentes com o tema, significando aproximadamente 13%. Portanto, identificou-se a relevância acadêmico-científica do estudo devido ao baixo número de artigos, dissertações e teses tanto sobre internacionalização do ensino superior quanto da mobilidade acadêmica internacional. Essa carência de estudos ocorre tanto no idioma português quanto em espanhol, conforme verificou-se no portal de periódicos da CAPES e no *Google Acadêmico*.

1.1.4 Relevância social

No aspecto social, a contribuição deste estudo pode oportunizar que mais alunos e professores participem do processo de internacionalização do ensino superior, o que enriquece as experiências dessas pessoas. Isso pode ser possível com o acompanhamento do desempenho dos programas de mobilidade acadêmica internacional para que a gestão das universidades possa estabelecer com maior confiabilidade metas e possibilitar mais oportunidades de vivência no exterior, inclusive estudantes de classes sociais menos abastadas. Assim, a participação na mobilidade acadêmica internacional pode se tornar mais democrática e contemplar público mais diversificado, principalmente no que tange aos estudantes de países emergentes como o Brasil.

Nesse sentido, por intermédio do acompanhamento das devolutivas pode haver organização das IES para abrir maior espaço para a Internacionalização em Casa. Desse modo, amplia-se as possibilidades de experiências para os estudantes que não têm condições de participar dos programas de mobilidade acadêmica. Então, este estudo pode contribuir no sentido de ampliar as perspectivas de atuação acadêmica, profissional e social desses estudantes.

1.1.5 Relevância institucional

A relevância deste estudo no âmbito institucional é contribuir para as universidades que possuem programas de mobilidade acadêmica e para as instituições que pretendem implementar tais programas. O planejamento e o cuidado durante o processo de internacionalização são identificados na literatura sobre o assunto. Porém, poucos são os estudos que mostram como ocorre o retorno do investimento realizado pelas universidades em relação aos graduandos que voltam da mobilidade acadêmica internacional.

No momento em que as universidades se propõem a investir nos graduandos, provavelmente esperam algum retorno objetivo para a instituição. Dessa maneira, buscou-se investigar as universidades vinculadas à ANEC, as quais podem revelar como o acompanhamento e disseminação da mobilidade acadêmica internacional está acontecendo, e assim traçar um diagnóstico da temática. Este diagnóstico poderá ser utilizado como forma de reflexão para a gestão dos programas de mobilidade acadêmica internacional.

A escolha pela ANEC ocorreu devido a diferentes fatores, principalmente pela abrangência nacional desta organização. Também apresenta-se como justificativa dessa escolha o fato de a Universidade La Salle, na qual a pesquisadora estuda, ser vinculada à ANEC e inclusive o reitor é Presidente dessa associação. Além disso, as IES católicas são pioneiras no ensino brasileiro e participam no cenário internacional, tendo suas próprias redes de apoio em diferentes países. Assim, com essa pesquisa pode-se contribuir revelando um diagnóstico quanto ao acompanhamento das experiências de mobilidade acadêmica internacional.

2 PROBLEMA DE PESQUISA

2.1 Problema de pesquisa

A mobilidade acadêmica internacional no âmbito das discussões sobre internacionalização da educação superior possui um papel fundamental para a universidade brasileira no sentido de promover trocas que permitam o desenvolvimento e modernização constante dessas instituições. Nesse sentido, instituiu-se, enquanto problema de pesquisa, a seguinte questão: como as IES vinculadas à ANEC acompanham as experiências de mobilidade acadêmica internacional?

2.2 Objetivo geral e objetivos específicos

O objetivo geral deste estudo é: Analisar como as IES vinculadas à ANEC acompanham as experiências de mobilidade acadêmica internacional.

Para alcançar o objetivo geral desta pesquisa foram estipulados os seguintes objetivos específicos:

- Compreender o contexto da mobilidade acadêmica internacional enquanto desenvolvimento acadêmico, profissional e social no âmbito das IES da ANEC;
- Descrever como ocorre o acompanhamento por parte das IES pesquisadas das experiências vivenciadas pelos estudantes de graduação que realizaram mobilidade acadêmica internacional;
- Verificar de que forma acontece a devolutiva dos estudantes de graduação em mobilidade acadêmica à sua IES de origem;
- Constatar a existência e o teor de instrumentos de acompanhamento para a gestão da mobilidade acadêmica junto das IES vinculadas à ANEC.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Internacionalização do Ensino Superior: Evolução no mundo e no Brasil

Neste capítulo será apresentado o tema da internacionalização do ensino superior com uma visão abrangente sobre a temática no mundo, no Brasil e nas IES católicas. As definições sobre essa temática estão baseadas em autores nacionais e internacionais e apresenta-se o histórico e definições da internacionalização da educação superior, A Internacionalização da Educação Superior no Brasil e nas IES Católicas.

3.1.1 Histórico e definições da internacionalização da educação superior

A internacionalização apresenta-se como um tema amplo que contempla a mobilidade acadêmica. Assim, faz-se necessário compreender o conceito de Internacionalização da Educação Superior desde sua origem até a contemporaneidade em nível mundial, inclusive no Brasil. A educação superior passou por mudanças ao longo do tempo e a Internacionalização tem se intensificado nos últimos anos como forma de ampliar as relações interculturais.

A internacionalização no contexto educacional se originou na Idade Média com o surgimento das primeiras universidades, as *universitas* que tinham professores e estudantes estrangeiros circulando nas instituições, principalmente europeias. Para Stallivieri (2017, p. 29): “Esse caráter internacional do modelo de universidade medieval europeia garantiu a universalidade do conhecimento e das próprias instituições geradoras e promotoras desse bem mundial”. Mas, esse modelo de universidade enfraqueceu devido à divisão das religiões entre católicos e protestantes e houve individualização dos conhecimentos de acordo com as nações (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012; STALLIVIERI, 2017; SOUZA, 2017).

Mais recentemente, com a globalização⁴ da economia a partir dos anos 1990 ampliaram-se as relações internacionais entre os países de todo mundo. A partir do

⁴ A globalização surgiu a partir dos anos 1970 como sistema econômico em nível mundial, onde os países passam a ampliar suas conexões com os fluxos de produtos, serviços e informações (DE WIT, 2018).

momento que as nações se conectam com maior intensidade abre-se espaço para troca de conhecimento e para Internacionalização da Educação Superior. Knight e De Wit (2018, p. 3) afirmam que “nos últimos 25 anos, a internacionalização evoluiu de um componente marginal e secundário para um fator global, estratégico e principal no Ensino Superior”.

As universidades passam a utilizar a internacionalização como estratégia de inserção no mercado global. Os estudantes podem adquirir mais conhecimento com a internacionalização da educação superior e ser mais competitivos no mercado de trabalho. Há aumento da excelência acadêmica e as universidades fortalecem a qualidade do ensino e sua imagem (MIRANDA; SCHWARTZ, 2014). Com isso, universidades e estudantes obtêm benefícios com a internacionalização da educação superior.

Os programas de internacionalização estão inseridos na óptica da globalização. Para Pereira e Passos (2015, p. 52): “Enquanto a internacionalização é uma proposta de formação que vai além das ações pedagógicas nacionais, a globalização é um movimento para ultrapassar os limites fronteiriços afetando cada nação na sua dinâmica própria.”

Assim, a globalização trata das relações, principalmente políticas e econômicas entre países e também engloba a Internacionalização da Educação Superior que forma sujeitos com visão ampliada de mundo e mais preparados para atuar no contexto global. A internacionalização da educação superior atua como elemento-chave para fortalecer as universidades e desenvolvimento científico no mundo globalizado (TREVISOL; FAVERO, 2019).

É necessário que haja compreensão da internacionalização da educação superior para que seja norteador estratégico a moldar a ética e demais valores das universidades. Por isso, é imprescindível o envolvimento de todos que compõem a comunidade acadêmica (HUDZIK, 2011; ABAD 2019). Os gestores como responsáveis pelo planejamento estratégico das universidades cumprem importante papel para elaborar políticas internas que contemplem todos colaboradores para o engajamento quanto à internacionalização da educação superior. Sendo assim, a cultura institucional universitária deve refletir nas atitudes dos colaboradores no cotidiano a preocupação com a internacionalização da educação.

A Compreensão da internacionalização é um compromisso, confirmado por meio de ação, para inserir perspectivas comparativas ao longo das missões de ensino, pesquisa e serviço do ensino superior. Isso molda a ética e os valores institucionais e alcançar toda a instituição de ensino superior. É essencial que seja adotado pela liderança institucional, governança, corpo docente, estudantes e todas as unidades de serviço e apoio acadêmico. É um imperativo institucional, não apenas uma possibilidade desejável. A internacionalização abrangente não afeta apenas toda a vida no campus, mas os quadros externos de referência, parcerias e relações da instituição. A reconfiguração global das economias, sistemas de comércio, pesquisa e comunicação, o impacto das forças globais na vida local, expandem dramaticamente a necessidade da internacionalização abrangente e as motivações e propósitos que a impulsionam. (Tradução livre da autora)⁵ (HUDZIK, 2011, p. 6)

A compreensão interna da universidade no que se refere à internacionalização da educação reflete em agentes externos como, por exemplo, seus parceiros e qualquer agente que tenha contato com a instituição. Assim, há expansão dessa compreensão com alcance nos parceiros locais e nos relacionamentos globais da universidade com outras instituições.

Para Knight e De Wit (2018, p. 3): “há uma consciência crescente de que a noção de “internacionalização” não apenas toca as relações entre as nações, mas ainda mais nas relações entre culturas e entre realidades nos níveis global e local.” Dessa, forma compreende-se que a internacionalização da educação superior está relacionada com política, legislação, economia e questões sociais.

No aspecto social, a internacionalização contempla a abertura do sujeito ao mundo desconhecido e seu lançamento a descoberta de novos lugares com suas culturas e a sua adaptação e renovação enquanto ser humano. Para os estudantes, além da contribuição da internacionalização da educação superior para a vida pessoal, pode existir ampliação da carreira acadêmica e profissional.

Desse modo, o graduando que vivencia a internacionalização da educação

⁵ Texto original de Hudzik (2011, p.6): “Comprehensive internationalization is a commitment, confirmed through action, to infuse international and comparative perspectives throughout the teaching, research, and service missions of higher education. It shapes institutional ethos and values and touches the entire higher education enterprise. It is essential that it be embraced by institutional leadership, governance, faculty, students, and all academic service and support units. It is an institutional imperative, not just a desirable possibility. Comprehensive internationalization not only impacts all of campus life but the institution’s external frames of reference, partnerships, and relations. The global reconfiguration of economies, systems of trade, research, and communication, and the impact of global forces on local life, dramatically expand the need for comprehensive internationalization and the motivations and purposes driving it.

superior pode voltar ao seu país com habilidade para novas contribuições acadêmicas, sociais e profissionais e até mesmo parcerias internacionais para continuidade de pesquisas úteis para o desenvolvimento das nações. Para Rudzki (1998); Knight e De Wit (2018) esses são temas complexos que estão constante mudança e constituem a definição de internacionalização. A Internacionalização da Educação Superior pode fornecer novas vivências para a qualificação e formação de competências nos estudantes⁶.

A internacionalização apresenta-se como elemento integrador de diversas culturas das pessoas, mais especificamente no ensino superior, momento em que os estudantes possuem interesses comuns de aprendizado (AZEVEDO; SILVA JUNIOR; CATANI, 2015). Em concordância com o exposto, Nez (2019) complementa que as competências contribuem para cooperação entre os povos. Nesse sentido, a internacionalização apresenta-se como uma forma de integração entre as culturas.

A internacionalização no formato de União, apresentada com o sentido da interculturalidade, é a própria integração dos campos de educação superior, pois visa fins comuns, respeita e diversidade cultural e promove a solidariedade entre os povos. Portanto, o processo de internacionalização da educação superior, neste caso, pressupõe que o conhecimento e a cultura são patrimônios intangíveis da humanidade e podem contribuir para a unitariedade, a coesão, a integração e o desenvolvimento sustentável (AZEVEDO; SILVA JUNIOR; CATANI, 2015, p. 28).

Considerando o conhecimento como bem comum e universal, a internacionalização da educação superior contribui para ampliar a acessibilidade a esse conhecimento através das conexões entre as instituições. As pessoas que pertencem a essas instituições como por exemplo graduandos são os responsáveis pela absorção e disseminação do conhecimento técnico, acadêmico e cultural vivido na internacionalização. Dessa forma, a internacionalização da educação superior pode ser identificada como parte da missão da universidade para mobilizar os estudantes. Nesse sentido, de acordo com Santos e Almeida Filho (2012, p. 145):

⁶ Para Rangel, Mocarzel e Pimenta (2016, p.32): “Na educação, a ideia de competência tem sido utilizada, basicamente, de duas formas: por intermédio do desenvolvimento de capacidades humanas de compreensão, ou então apenas como juízo de valor, julgando-se, desse modo, ‘competentes’ ou ‘incompetentes’, alunos, professores e quem mais venha a ser avaliado.” Dessa forma, as universidades ampliam a sua atuação por meio do alunos que trazem pesquisas e outras formas de pensar para o país, fornecendo prestígio para as instituições que investem na internacionalização. Ainda, investindo na mobilidade acadêmica as universidades conseguem ser universais com alunos que conhecem outras culturas e tem a propensão em desenvolver maior empatia e apoio à diversidade.

Repousando em bases materiais e institucionais consolidadas, procurando responder aos desafios sociais do nosso tempo, a internacionalização transforma-se em missão da universidade quando esta é capaz de mobilizar, de uma forma intencional e consciente, para com ela atingir os seguintes: Reforçar projetos conjuntos e integradores; Dar maior dimensão às suas atividades de formação, de pesquisa e de inovação; Conduzir uma agenda própria de diplomacia cultural universitária; Contribuir para a consolidação de Espaços Integrados do Conhecimento.

Considerar a internacionalização como missão da universidade significa que a instituição educacional assume essa responsabilidade com discentes, docentes e outras instituições de ensino parceiras em diferentes países de forma que possa atingir os objetivos de reforçar projetos, ampliar a dimensão de suas atividades, conduzir a diplomacia cultural universitária e contribuir para espaços integrados de conhecimento (SANTOS, 2012).

O objetivo do reforço de projetos conjuntos e integradores pode ocorrer por intermédio do compartilhamento de conhecimento e atuação conjunta de graduandos em pesquisas com universidades estrangeiras. Assim, a internacionalização apresenta-se como uma forma de manutenção das relações internacionais entre as universidades e também de cooperação mútua onde pode-se gerar benefícios para todos envolvidos como publicações e artigos, participação de eventos com certificados internacionais, projetos científicos, etc. O objetivo de dar maior dimensão as atividades de formação, pesquisa e inovação estão relacionadas com a comunicação para descoberta de novos conhecimentos que permitam às pessoas ampliarem a visão de mundo.

Para Souza (2017), Nunes (2019) e Clemente (2019) a internacionalização da educação superior configura-se como uma forma de mostrar a abertura dos países em ampliar seu relacionamento externo por intermédio da maximização de diferentes competências. As universidades adotam a internacionalização se o país em que estão fixadas possuir algum dispositivo legal que permita a sua relação com universidades estrangeiras. Essa abertura permite que exista interação social, pois a internacionalização é promovida pelas instituições e realizada por pessoas que adquirem e ampliam suas competências. Nesse sentido, Souza (2017) discute sobre a dinâmica da internacionalização:

Na educação superior a internacionalização equivale, portanto, a um movimento de grande abertura dos países às relações sociais externas visando à ampliação de competências diversas, como, por exemplo, educacionais, científicas e tecnológicas. Concretamente, ela pode se manifestar pelo crescente aumento da movimentação transnacional de pesquisadores, estudantes e professores universitários. O conhecimento mútuo gerado por esse movimento acontece em contextos igualmente diversificados: social, educacional, cultural, político, geográfico, econômico e linguístico, dentre outros. (SOUZA, 2017, p. 348).

A movimentação de pessoas ocasionado pela internacionalização da educação superior gera conhecimento em diversos âmbitos como social, educacional, cultural, político, geográfico, econômico e linguístico (SOUZA, 2017). Conhecer o modo de vida de outras pessoas com suas crenças, perspectivas, culturas, inserção geográfica, formas de fazer política, de pensar e realizar a economia e se comunicar são ganhos da internacionalização da educação superior.

Porém, as universidades podem enfrentar desafios para o processo de internacionalização da educação. Apesar de a internacionalização conferir prestígio às universidades, elas têm que lidar com a estrutura política muitas vezes herdada do século passado, onde entende-se que o ensino superior está destinado à formação profissional de elites (VAN DAME, 2011).

De certa forma, pode-se considerar a internacionalização acadêmica uma espécie de mito ou retórica, embora seja prestigioso, que serve para esconder a dependência das universidades das estruturas políticas nacionais. A maioria das universidades não foi estabelecida no final da Idade Média, mas são construções e produtos dos estados-nações dos séculos XIX e XX. A maioria de suas funções tradicionais, como a formação de classes profissionais e elites domésticas ou o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, foi assumida por universidades em ambientes nacionais, até mesmo os nacionalistas, durante os dois últimos séculos. A partir da segunda metade do século XX, as universidades também se envolveram em um poderoso movimento de expansão educacional e democratização das oportunidades educacionais, que foi e é fortemente apoiado por partidos políticos internos (Tradução livre da autora)⁷ (VAN DAME, 2001, p. 416).

⁷ Texto original de VAN DAME (2001, p. 416): "In a certain sense, one can see academic internationalism as a kind of myth or rhetoric, be it a prestigious one, which serves to conceal the dependence of universities on the national political structures. Most universities were not established in late medieval times, but are constructs and products of the nineteenth- and twentieth-century nation-states. Most of their traditional functions, such as the formation of professional classes and domestic elites or the development of science and technology, were taken on by universities within national, even nationalistic, environments during the last two centuries. From the second half of the twentieth century onwards, universities became also involved in a powerful movement of educational expansion and democratization of educational opportunities, which was and is heavily supported by domestic political parties."

A partir da metade do século XX as universidades assumem o papel de democratizar as oportunidades (VAN DAME, 2001). A internacionalização da educação superior favorece a criação de um cenário onde o acesso ao conhecimento seja mais inclusivo, pelo menos nas universidades.

Altbach e Knight (2007) apresentaram algumas tendências de desafios da internacionalização da educação superior em publicação realizada no ano de 2007. Observa-se que mais de dez anos depois desta publicação, essas tendências são realidade atual em diferentes países do mundo. Dentre essas tendências, destacam-se as restrições políticas e segurança nacional, políticas de governo e custos para estudantes, pouco incentivo para o aprendizado do idioma inglês, falta de padrão, metas e controles dos programas de internacionalização.

Na concepção de Knight (2008) existem duas principais motivações para as IES adotarem a internacionalização na educação superior: Motivações nacionais e motivações institucionais. As motivações nacionais para as IES investirem no processo de internacionalização da educação superior são expostas no quadro 9 a seguir:

Quadro 9 - Motivações nacionais para as IES investirem na internacionalização

Motivações nacionais	
Desenvolver recursos humanos	O cenário atual baseado na economia do conhecimento demanda o desenvolvimento de cidadãos e profissionais qualificados que inovem e contribuam para a competitividade do país.
Alianças estratégicas	São as parcerias acadêmicas, econômicas e políticas que estreitam as relações entre os países. Nesse sentido, a internacionalização da educação superior auxilia no fortalecimento das relações entre as nações.
Geração de renda e comércio	A educação é considerada um serviço, e está presente no Acordo Geral sobre o Comércio de Serviços - GATS. Assim, as IES podem exportar e importar seus serviços educacionais como forma de se capitalizar.
Construção do país	Projetos acadêmicos internacionais, bem como pesquisas podem contribuir para gerar conhecimento para suprir as carências dos países, principalmente as nações em desenvolvimento.
Promoção do desenvolvimento sociocultural e a compreensão mútua	O país precisa mostrar sua identidade cultural ao mundo para ter uma boa imagem, o que facilita as negociações internacionais.

Fonte: Adaptado de Knight (2008)

Em países onde o processo de internacionalização da educação superior não tem incentivos, os motivos institucionais são a justificativa para as IES investirem no tema. Os motivos institucionais variam nas IES conforme a missão, perfil do estudante e dos docentes, recursos disponíveis e interesses locais, nacionais e internacionais. Então, no quadro 10 a seguir destacam-se as seguintes motivações mais comuns para as IES investirem no processo de internacionalização (KNIGHT, 2008):

Quadro 10 - Motivações institucionais para as IES investirem na internacionalização

Motivações institucionais	
Desenvolver perfil e reputação internacionais	Busca de altos padrões internacionais para formar uma imagem positiva no mercado. Alcançar o prestígio internacional significa atrair estudantes altamente capacitados e estrangeiros com perfil para projetos de pesquisa.
Melhorar a Qualidade / Padrões Internacionais	A internacionalização é uma ferramenta para melhorar a qualidade do ensino e das pesquisas realizadas, bem como conseguir soluções inovadoras para seus próprios desafios e os da sociedade que pertence.
Desenvolver estudantes e colaboradores	O processo de internacionalização desenvolve a habilidade intercultural na comunidade universitária e desperta a atenção para a busca de soluções de problemas globais. Assim, formam-se estudantes para atuar em diferentes contextos.
Gerar renda	As atividades de internacionalização podem ser utilizadas como uma alternativa de fonte de renda. Isso ocorre com a prestação de serviços educacionais chamadas de transfronteiriços, ou seja, que ultrapassam fronteiras.
Formar alianças estratégicas	As parcerias proporcionam oportunidades para as IES e por isso são realizados acordos multilaterais que estabelecem vínculos entre as instituições. Dessas parcerias podem decorrer atividades como mobilidade acadêmica internacional, pesquisas, programas e eventos conjuntos. As alianças estratégicas também podem estar em redes para alcançar objetivos científicos, econômicos, tecnológicos e culturais.
Produzir pesquisa e conhecimento	A colaboração interdisciplinar proporcionada pela parceria de IES de diferentes países é essencial para a pesquisa e produção de conhecimento. Assim, torna-se possível desenvolver soluções para problemas globais como por exemplo questões ambientais, sociais, dentre outras.

Fonte: Adaptado de Knight (2008)

As motivações nacionais e institucionais para implementar o processo de internacionalização são complexas e podem estar presentes de forma simultânea nas IES. É importante que as IES tenham claro quais são as suas motivações para direcionar o seu planejamento estratégico nesse sentido (KNIGHT, 2008).

Para os países do hemisfério norte e do hemisfério sul o processo de

internacionalização da educação superior encontra-se em diferentes etapas. Enquanto os países na maioria economicamente desenvolvidos do hemisfério norte possuem tradição e programas sólidos no tema, os países do hemisfério sul estão lentas e timidamente inserindo as universidades no processo internacionalização (MOROSINI; CORTE; GUILHERME; 2017).

Para Didou Aupetit (2017) a internacionalização da educação superior deve estar integrada com as necessidades de desenvolvimento da sociedade comum em temas como justiça social e empreendedorismo. Para isso, é necessário maior cooperação entre os povos, principalmente entre os países latino-americanos, onde existem interesses comuns que podem ser aproveitados no processo de internacionalização da educação superior.

Melhorar a eficácia do processo significará, de fato, diferenciar geoestrategicamente os programas de internacionalização e revisar o lugar dos países latino-americanos na arquitetura da cooperação internacional. Até o momento, essa diferenciação, baseada na detecção de interesses, não é claramente apreciada, exceto no caso da cooperação Sul-Sul (tradução livre da autora)⁸ (DIDOU AUPETIT, 2017, p. 327).

Assim, há potencial a ser explorado entre os países latinos para aprimorarem suas relações por meio da internacionalização da educação superior. Dessa forma, o processo de internacionalização será mais eficaz, ou seja, voltado para obter resultados pontuais, comuns desses povos (DIDOU AUPETIT, 2017). Identifica-se algumas vantagens da internacionalização da educação superior entre universidades de países latinos tais como: redução de custos com viagem e estadia, se comparar com outros continentes, maior facilidade de adaptação devido às menores barreiras culturais e linguísticas e complementando, a solução de problemas comuns a esses povos. Por isso, é importante que as universidades considerem os países vizinhos como opções para internacionalização, fomentando a cooperação para o desenvolvimento mútuo.

Nessa perspectiva, para Gacel-Ávila (2017) a internacionalização do ensino superior possui como categoria essencial o conceito de cidadania global. Para a

⁸ Texto original de DIDOU AUPETIT (2017, p. 327): “Mejorar la eficacia del proceso implicará de hecho diferenciar geo-estratégicamente los programas de internacionalización y revisar el lugar de los países latinoamericanos en la arquitectura de la cooperación internacional. Hasta ahora, esa diferenciación, basada en la detección de intereses no se aprecia con claridad, salvo en lo referido a la cooperación Sur-Sur.”

autora, a concepção de cidadão global no que tange à internacionalização contribui para superar as tensões entre os hemisférios Norte e Sul do mundo por intermédio de práticas educativas. Com tais práticas, a autora defende que pode-se formar estudantes sensíveis às diferenças culturais e capazes de atuar como profissionais, cidadãos e estudantes nos mais variados contextos.

Existem vários tipos de universidades e as estratégias de internacionalização a serem adotadas precisam ser coerentes e respeitar as especificidades dessas instituições. São cinco estratégias de internacionalização conforme o estágio de consolidação das universidades. Assim, universidades mais jovens podem ter estratégias de internacionalização diferentes de universidades mais antigas (MARINGE, 2012).

Nesse sentido, conforme o quadro 11 a seguir observa-se o alcance das estratégias de internacionalização nas universidades. Algumas diferenças entre as universidades mais antigas e mais recentes, o que não é regra e depende de cada realidade e foco da IES. Nesse sentido, há tendência de que as universidades mais novas recrutem estudantes, desenvolvam parcerias para docência e internacionalizem o currículo.

Já nas universidades mais antigas, as tendências apontam para a maioria dos casos, estudantes e colaboradores em programas internacionais e desenvolvimento de parcerias para pesquisa, desenvolvimento e empreendedorismo (MARINGE, 2012). As universidades mais antigas têm processo podem ter consolidado de internacionalização para investir mais em pesquisa e desenvolvimento por serem atividades de longo prazo. Por outro lado, pode ocorrer o inverso nas mais recentes que estão preocupadas principalmente em inserir os estudantes na internacionalização.

Quadro 11 - Alcance e importância das estratégias de internacionalização das universidades

Estratégia de internacionalização	Tipo de universidade
Recrutamento de estudantes internacionais	Todas, mas especialmente nas universidades mais novas, instituições de ensino politécnico e instituições privadas.
Programas de intercâmbio de estudantes e funcionários	Todas as universidades, especialmente as mais antigas.
Desenvolvimento de parcerias internacionais para o ensino, incluindo programas conjuntos, ensino e aprendizagem no exterior	Todas universidades, especialmente as mais novas.
Desenvolvimento de parcerias colaborativas internacionais para pesquisa, empreendedorismo e desenvolvimento.	Todas as universidades, especialmente as mais antigas.
Internacionalização do currículo, desde pequenas mudanças no conteúdo até o redesenho fundamental de objetivos, métodos de ensino e avaliação.	Todas as universidades, especialmente as mais novas.

Fonte: Tradução livre da autora a partir de Maringe (2012, p. 28)

Middlehurst e Woodfield (2007) identificam três estágios para o desenvolvimento de atividades estratégicas quanto à internacionalização da educação superior. A primeira fase se refere às atividades internas na universidade que muitas vezes são iniciativas isoladas. Na segunda fase, denominada estratégia internacional, existe a coordenação e o começo do alinhamento entre as atividades. Na terceira fase, chamada processo de internacionalização, existe um esforço para integrar, alavancar, alcançar e agregar valor às atividades inerentes à internacionalização da educação superior. Apesar dessas estratégias serem comuns, não existe um padrão único, pois cada uma das IES é única e está inserida em seu próprio contexto (MIDDLEHURST; WOODFIELD, 2007).

Porém, nem todas IES utilizam estratégias para iniciar o processo de internacionalização. É necessário que o processo de internacionalização esteja alinhado com o desenvolvimento da universidade. Assim, a internacionalização da educação superior visa contribuir para aumentar a consciência internacional dos estudantes, preparando-os para o mercado de trabalho e encorajando as IES a conseguirem ser competitivas com padrões internacionais (MIRANDA; BENTES, 2017; WOICOLESCO, 2019).

Tendo em vista todos os conceitos e percepções apresentados, pode-se observar que a internacionalização da educação superior através da troca de conhecimento entre universidades de diferentes países pode alcançar a competitividade e também a cooperação entre os povos e nações. Nessa perspectiva, a internacionalização da educação superior pode ser compreendida por dois modelos distintos: o modelo de cooperação internacional e o modelo de integração horizontal (MOROSINI, 2011).

O modelo de cooperação internacional tradicional proposto por Brovetto (1998) compreende que a internacionalização da educação superior está pautada pela competitividade com instituições concorrentes para atrair consumidores. Para isso, é necessário ter foco em atividades internacionais, principalmente na pós-graduação. Nesse caso, a internacionalização da educação superior atua como um diferencial para o fortalecimento da imagem da universidade no mercado e consequentemente maior prestígio e procura por seus serviços.

Considerando o ano de 1998, quando o autor explanou esse modelo, a globalização estava iniciando suas influências em todas as instituições e as universidades estão inseridas nesse contexto. A união entre países para conseguir essa competitividade apresenta-se indispensável no Modelo de Cooperação Internacional, pois é necessária cooperação entre algumas universidades para competir com outras (BROVETTO, 1998).⁹

Em contraste ao modelo de cooperação internacional tradicional, surge o modelo de Cooperação Internacional Horizontal (CIH) proposto por Didriksson (2005). O modelo de CIH considera a forte existência da solidariedade para as ações da internacionalização da educação superior, principalmente por países latinos e o Caribe, que estão em desenvolvimento econômico.

Esses países possuem potencialidades e oportunidades de melhoria, por isso deve-se promover a consciência para a internacionalização da educação superior que englobe pontos a serem considerados. (DIDRIKSSON, 2005). As potencialidades dos países em desenvolvimento econômico podem ser interessantes aspectos para cooperação com outros, sem necessariamente relação de subalternidade com países

⁹ Para haver cooperação entre as instituições, a ênfase proposta por Brovetto (1998) está na pós-graduação que produz pesquisas. Assim, nesse modelo, as pesquisas realizadas em conjunto com pesquisadores de diferentes universidades do mundo geram produções que podem destacar essas instituições tornando-as mais competitivas.

desenvolvidos. Dessa forma, pode-se obter relação de maior igualdade na internacionalização da educação superior.

Então, a internacionalização do ensino superior passou por mudanças ao longo dos anos desde a Idade Média. Portanto, neste capítulo foram apresentadas diferentes definições da internacionalização do ensino superior que estão sintetizadas no quadro 12 a seguir. Resumindo, os conceitos de internacionalização apresentados, pode-se compreender que Brovetto (1998) enfatiza a competitividade entre as IES, ao contrário de Didriksson (2005), que está focado na ideia de solidariedade entre os países. Para Knight (2008), a internacionalização possui motivações nacionais e institucionais para ser adotada. Hudzik (2011) discorre sobre uma internacionalização abrangente que compreenda todos dentro da IES e quem se relaciona externamente com ela. Santos e Almeida Filho (2012) complementam informando que a internacionalização é parte da missão institucional. Já Maringe (2012) salienta que é preciso respeitar as particularidades de cada IES que encara a internacionalização de forma diferente.

Pereira e Passos (2015) salientam que a internacionalização do ensino superior ultrapassa ações pedagógicas nacionais e as fronteiras entre os países. Azevedo; Silva Júnior; Catani (2015) complementam que há integração com interesses comuns de aprendizagem. Souza (2017) acrescenta que a dinâmica entre as pessoas de vários países gerada na internacionalização do ensino superior produz conhecimento e crescimento discente. Nesse sentido, Didou Aupetit (2017) pondera que pode haver o desenvolvimento da sociedade.

Porém, Morosini; Corte; Guilherme (2017) Morosini; Corte; Guilherme (2017) apontam diferenças entre os países dos hemisférios Norte Sul quanto à internacionalização do ensino superior. Nessa perspectiva, Gacel-Ávila (2017) aponta que o conceito de cidadania global, elemento da internacionalização é uma forma de estreitar essa relação e reduzir essas diferenças. Por isso, Knight e De Wit (2018) discorrem que a internacionalização proporciona o contato com diferentes realidades locais nas mais variadas partes do mundo. Isso segundo Trevisol; Favero (2019) contribui para o desenvolvimento científico no mundo globalizado que vivemos.

Quadro 12 - Elementos sobre internacionalização do ensino superior

Conceito	Autor e ano
Pautada pela competitividade com instituições concorrentes para atrair consumidores.	Brovetto (1998)
Solidariedade de ações principalmente por países latinos e o Caribe, que estão em desenvolvimento econômico.	Didriksson (2005)
Possui motivação nacional e institucional.	Knight (2008)
Norteador estratégico a moldar a ética e demais valores das universidades e gerar cooperação.	Hudzik (2011)
Parte da missão da universidade para mobilizar os estudantes.	Santos e Almeida Filho (2012)
Precisa respeitar as especificidades das instituições conforme o estágio de consolidação das universidades.	Maringe (2012)
Proposta de formação que ultrapassa ações pedagógicas nacionais.	Pereira e Passos (2015)
Elemento integrador de diversas culturas das pessoas, mais especificamente no ensino superior, momento em que os estudantes possuem interesse comuns de aprendizado.	Azevedo; Silva Júnior; Catani (2015)
A movimentação de pessoas que gera conhecimento em diversos âmbitos como social, educacional, cultural, político, geográfico, econômico e linguístico.	Souza (2017)
Integrada com as necessidades de desenvolvimento da sociedade comum em temas como justiça social e empreendedorismo.	Didou Aupetit (2017)
Apresenta diferenças entre os países do hemisfério norte e do hemisfério sul.	Morosini; Corte; Guilherme (2017)
Possui o conceito de cidadania global como pilar essencial para formar pessoas capazes de atuar em diferentes contextos globais e integrar hemisférios Norte e Sul.	Gacel-Ávila (2017)
Relação entre pessoas de culturas e diferentes realidades locais e globais.	Knight e De Wit (2018)
Elemento-chave para fortalecer as universidades e desenvolvimento científico no mundo globalizado.	Trevisol; Favero (2019)

Fonte: Elaborado pela autora (2019)

No quadro observou-se as sínteses dos conceitos de internacionalização do ensino superior apresentados em ordem cronológica desde 1998 até 2019. Entende-se que cada autor enfatiza algum elemento para formar o conceito de internacionalização do ensino superior que podem se complementar.

3.1.2 A Internacionalização da Educação Superior no Brasil

No caso do Brasil, a internacionalização da educação superior possui histórico recente, assim como a própria existência de cursos superiores. Para Morosini (2006, p. 108): “A internacionalização é marca das relações entre as universidades.” No momento atual existe maior acesso ao ingresso nas universidades, especialmente no Brasil e também aumento da internacionalização acadêmica como diferencial competitivo nas instituições de ensino (STALLIVIERI, 2017).

Observa-se que o perfil da universidade mudou com o passar do tempo e por consequência as expectativas da sociedade quanto aos cursos de nível superior e a formação universitária no Brasil. Inicialmente o país contou com a presença de professores estrangeiros para contribuir com a evolução dos cursos superiores, o que foi uma forma de internacionalização. Hoje, o processo de internacionalização já é mais conhecido pelas IES brasileiras e possui diferentes dimensões como a mobilidade acadêmica. Nesse contexto, o quadro 13 mostra o desenvolvimento do processo de internacionalização da educação superior no Brasil desde os anos 1930 até o momento atual.

Quadro 13 - O processo de internacionalização da educação superior brasileira

Periodização do processo de internacionalização no Brasil	
Períodos	Motivações
1 período entre 1930 e 1950	O período inaugural marca a presença de professores visitantes nas jovens universidades emergentes.
2 Período entre 1960 e 1970	O período reformista marca a presença de consultores motivados pelo desejo de contribuir para ‘modernização’ das jovens universidades brasileiras.
3 Período entre 1980 e 1990	O período de consolidação combina a expansão e a consolidação da pós-graduação <i>stricto sensu</i> no país.
4 Período de 2000 em diante	O período de diversificação reflete o amadurecimento da internacionalização gestada e financiada pelas instâncias governamentais e os primeiros passos da internacionalização gestada pela iniciativa privada.

Fonte: LIMA e CONTEL (2011, p. 158)

Conforme o quadro 13, a internacionalização da educação superior foi marcada por quatro períodos, com diferentes características e motivações (LIMA; CONTEL, 2011). No período entre 1930 e 1950 a internacionalização da educação superior estava voltada para a cooperação entre professores e a motivação era consolidar os projetos acadêmicos das instituições brasileiras que estavam surgindo (LIMA; CONTEL, 2011).

Nesse momento, a internacionalização estava sendo utilizada como ferramenta para que a educação superior fosse viável e se consolidasse no país. Por isso, o foco estava nos professores, com abertura e acolhimento para os estrangeiros de forma que trouxessem seus conhecimentos de locais onde o ensino superior está presente há mais tempo. Nesse momento inicial, as influências dos professores estrangeiros foi principalmente francesa¹⁰ e americana, sendo que o propósito dos franceses em relação às universidades era acadêmico. Já os americanos vieram a contribuir no processo educativo, como na formação de professores, estrutura de currículos e gestão das universidades (LIMA; CONTEL, 2011).

A cultura americana na educação superior brasileira iniciou em 1949 com o Programa de Cooperação e Assistência Técnica. Esse programa estava focado em desenvolver as regiões mais pobres do Brasil. Já em 1961, foi formalizado o Tratado da Aliança para o Progresso, onde os Estados Unidos substituiu a assistência técnica ao Brasil e outros países latinos pela ajuda financeira com empréstimos e doações (LIMA; CONTEL, 2011).

A influência da cultura americana na educação superior brasileira se intensificou na década de 1960, com o objetivo de modernização das universidades. Para essa modernização havia interesse em atrair e formar pesquisadores, principalmente com visão pragmática, utilitarista da educação, voltada ao mundo do trabalho. Para isso, houve atração de professores de universidades americanas por meio de bolsas para alavancar os cursos de pós-graduação no Brasil. Inclusive houve contratos de professores e consultores americanos para contribuir no planejamento e

¹⁰ A influência francesa nas universidades brasileiras correu através do Programa Professor Visitante na Universidade de São Paulo, na Universidade do Distrito Federal e na Universidade de Porto Alegre. Esse programa de cooperação visava estabelecer vínculos entre as universidades francesas e brasileiras e houve acolhimento de professores franceses no Brasil. Isso resultou na influência da cultura francesa nas disciplinas lecionadas por esses professores no país. O trabalho dos professores franceses do Brasil, tais como Roger Bastide, Pierre Monbeig, Claude Lévi-Strauss e Jean Mauge não tiveram visão colonizadora de subalternidade quanto aos Brasil, pelo contrário eles enaltecem as o trabalho dos acadêmicos brasileiros. (LIMA; CONTEL, 2011)

organização da educação superior no Brasil. A concepção dos consultores americanos consistia na educação como forma de manter o Brasil com autonomia econômica e ao mesmo tempo ter relações amigáveis com os Estados Unidos (LIMA; CONTEL, 2011).

Contudo, os consultores americanos fizeram diagnóstico do cenário da educação superior no Brasil e observaram que a situação era divergente dos Estados Unidos e faltava muito para a educação acompanhar a modernização que a sociedade brasileira estava passando. Assim, foi proposta pelos consultores americanos a reformulação do sistema educacional universitário brasileiro, a ser composto por equipes mistas (brasileiros e americanos). Dessa forma, surgiu o Conselho dos Reitores das Universidades do Brasil (CRUB), em 1966. Dois programas se destacaram a partir desse momento: O programa Ministério da Educação-Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (*United States Agency for International Development*) - MEC-USAID, responsável por criar a Equipe de Planejamento do Ensino Superior (EPES) em 1965 e o Plano Actom de 1996, que tinha o compromisso de modernizar as universidades brasileiras através dos consultores americanos¹¹ (LIMA; CONTEL, 2011).

Porém, estudantes e professores se manifestaram contra a intervenção dos consultores americanos no Brasil, entendendo que não havia cooperação mútua, mas uma imposição americana. A partir do Ato Institucional 5 de 1968, essas manifestações foram suprimidas e o sistema educacional superior brasileiro durante cinco anos foi orientado pelos consultores americanos. Mas, com a Crise do Petróleo de 1973 que atingiu todo o mundo, a parceria entre Estados Unidos e Brasil na educação superior chegou ao fim (LIMA; CONTEL, 2011).

O investimento realizado pelo governo nas universidades com a ajuda dos Estados Unidos proporcionou a formação de docentes e pesquisadores, a disseminação de conhecimento para o desenvolvimento econômico e a formação de profissionais capacitados para responder às demandas do país (VELHO, 1998).

Assim, na década de 1980 o Brasil já tinha experiências e por consequência

¹¹ A contribuição dos americanos no sistema universitário brasileiro estava focada principalmente em conceder bolsas de estudo de mestrado e doutorado para fortalecer o *stricto sensu*. Essas bolsas contemplavam áreas não abordadas pelos franceses quando vieram auxiliar as universidades brasileiras. As universidades públicas tinham incentivo do governo para que os estudantes fossem fazer pós-graduação nos Estados Unidos. (LIMA; CONTEL, 2011)

condições para articular a cooperação internacional de forma mais madura e com relação mais igualitária nas parcerias. Dessa maneira, foi amenizada a tendência de que países desenvolvidos sobreponham seus objetivos para os países em desenvolvimento, como uma espécie de colonialismo moderno (LIMA; CONTEL, 2011).

Nesse contexto, nos anos entre 1980 e 1990 houve expansão qualitativa no processo de internacionalização nas universidades brasileiras com foco nas pesquisas em áreas estratégicas para o desenvolvimento do país. Programas nas áreas de agricultura, aeronáutica e tecnologia são alguns exemplos das pesquisas realizadas nesse período (LIMA; CONTEL, 2011).

A partir de 1990, as universidades brasileiras foram incentivadas pelo governo para obter maior destaque internacional, principalmente nos cursos de pós-graduação. Então, as diferentes formas de internacionalização passaram a ser mais utilizadas como doutorado sanduíche, pós-doutorado no exterior e grupos de pesquisa internacionais¹² (LIMA; CONTEL, 2011).

A internacionalização passou a ser um fator competitivo entre as instituições de ensino brasileiras, inseridas na globalização e sendo esse o momento da abertura econômica do país. A educação passou a ser considerada serviço a ser prestado pelas universidades, ou seja, se tornou um negócio com fins lucrativos, o que não exclui a existência de universidades públicas e comunitárias.

Já para Spears (2014), o Plano Real criado nos anos 1990 estabilizou a economia e a internacionalização da educação superior adquiriu outro formato, principalmente nas universidades públicas. Dessa forma, houve maior pressão para inovação, pois internacionalizar as universidades apresentou-se como uma forma de manter o país inserido no cenário global. Morosini (2006) concorda com isso e complementa que a internacionalização avançou no Brasil a partir do processo de globalização da economia.

De acordo com Miranda e Bentes (2017), a inclusão da internacionalização em documentos institucionais das IES é recente. Nem todas possuem uma política

¹² No final dos 1990 houve decréscimo de incentivos quanto a internacionalização do ensino superior e de pós-graduação. Nesse momento, os recursos foram direcionados para a educação básica. Nesse momento, o governo incentiva a criação e expansão das instituições de ensino superior privadas por meio do Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado. Nesse Plano do governo a educação deixa de ser um serviço exclusivo do Estado. Assim, as instituições públicas de educação superior começam a enfraquecer, juntamente com os seus programas de internacionalização. (LIMA; CONTEL, 2011)

definida de internacionalização. Os autores pesquisaram os planos de desenvolvimento institucional de mais de sessenta IES de diferentes estados brasileiros e verificaram que não há significado estratégico claramente definido quanto à necessidade do processo de internacionalização (MIRANDA; BENTES, 2017).

A gestão da internacionalização na educação superior é um processo dinâmico como a própria internacionalização. Existem três principais mudanças às quais as IES precisam estar atentas com o objetivo de efetuar uma gestão efetiva da internacionalização. Primeiramente, as universidades têm que responder à globalização da economia para ter a possibilidade de alcançar um posicionamento estável no competitivo mercado internacional. A segunda mudança se refere às atividades universitárias que têm a possibilidade de internacionalizar o currículo. A terceira mudança se refere ao fato de a gestão das universidades estar cada vez mais profissional e baseada em estruturas e desenvolvendo responsabilidade para prover serviços e apoio. Assim, uma nova abordagem surge quanto à gestão da internacionalização da educação superior (TAYLOR, 2012).

Outras mudanças são identificadas no cenário acadêmico como consequência da globalização da economia. Tais mudanças, como massificação da educação superior, informações dispersas na internet e estudantes indo e voltando do exterior são fatores que aumentam o nível de complexidade da gestão da internacionalização da educação superior (MIRANDA; BENTES, 2017).

Diante dessas mudanças a nova abordagem de gestão da internacionalização da educação superior se caracteriza pelo controle organizacional, que gera consequentemente mudanças na cultura acadêmica e suas práticas de trabalho. A nova ênfase da gestão da internacionalização nas IES preza pela eficiência, performance e realização de metas. Também existe significativa preocupação na diversificação de recursos, sendo a liderança uma função essencial para conseguir gerenciar esses recursos para alcançar os resultados planejados (TAYLOR, 2012). Assim, a estratégia no processo de internacionalização possui importante papel para contribuir na realização das metas estipuladas pela gestão.

De acordo com pesquisa realizada por Miranda e Bentes (2017) as universidades brasileiras possuem desafios a serem enfrentados quanto à gestão da internacionalização da educação superior. Como principais desafios na gestão da internacionalização nas IES brasileiras destacam-se: ausência de política pública,

falta de domínio de técnicas de gestão para a internacionalização e falta de domínio da língua inglesa na academia e para a gestão da internacionalização (MIRANDA; BENTES, 2017).

A ausência de uma política pública para a internacionalização da educação superior brasileira mostra a pouca atenção e baixo interesse nacional quanto ao tema. A internacionalização da educação superior precisa ser uma forma de promover inovação e conseqüentemente o desenvolvimento do país. Para isso são necessários fundamentos para formação da política pública tais como: encarar a internacionalização como parte da construção do projeto do país, a articular estratégias de diferentes atores do processo de internacionalização, reconhecer avanços e desafios, salientar os pontos fortes para conferir credibilidade do país no exterior, instigar a mudança no ensino superior com exemplos de outras IES, visibilizar e avaliar os avanços da internacionalização no país, fomentar a internacionalização de forma que amplie sua abrangência nas IES (MIRANDA; BENTES, 2017).

A falta de domínio de técnicas de gestão para a internacionalização mostra-se como desafio a ser superado. A internacionalização precisa estar presente de forma abrangente na universidade com lideranças que contribuam para esse processo na dimensão individual e organizacional. Profissionais em posição de liderança apresentam-se como elementos fundamentais para propagar a internacionalização nas IES. Os docentes são considerados pessoas de influência no processo de internacionalização ao apoiarem os estudantes e conectar suas disciplinas com questões globais. Os serviços acadêmicos de apoio são relevantes para desenvolver a internacionalização estratégica no cotidiano da universidade. A existência de escritórios de assuntos internacionais é essencial para expandir a responsabilidade do processo de internacionalização nos demais setores da IES (MIRANDA; BENTES, 2017).

Outro desafio na internacionalização é a falta de domínio da língua inglesa. As habilidades linguísticas e também o perfil empreendedor e com capacidade de trabalhar com pouca ou nenhuma supervisão deve ser identificado na contratação de colaboradores para as IES que prezam pela internacionalização. A barreira linguística aparece em âmbito nacional e, por isso, é importante a promoção do multilinguismo para a possibilidade de sucesso na internacionalização das IES brasileiras. O

incentivo para o aprendizado da língua inglesa permite que a cultura brasileira seja promovida para outros povos (MIRANDA; BENTES, 2017).

Para superar os desafios é preciso que as IES consigam mensurar o quanto estão avançando no processo de internacionalização. Refletindo sobre isso, a Universidade La Salle, de Canoas desenvolveu um indicador do grau de internacionalização das IES. Esse indicador possui três componentes: Mobilidade acadêmica, governança acadêmica e pesquisa (FOSSATTI; MIRANDA; VICENT, 2017).

O componente mobilidade acadêmica mensura o número de alunos estrangeiros na universidade, o número de alunos da universidade no exterior e o número de viagens de estudos realizadas. Observa-se que as viagens de estudos são realizadas pelas coordenações de cursos em parcerias com o Centro Internacional de Hospitalidade da universidade (FOSSATTI; MIRANDA; VICENT, 2017).

O componente governança acadêmica do indicador de internacionalização verifica a internacionalização do currículo e a oferta de disciplinas em outro idioma de cursos de graduação e pós-graduação. São consideradas atividades de internacionalização: videoconferências, palestras, atividades em aula e qualquer outra ação que envolva estrangeiros, que sejam realizadas em outro idioma ou tenham uma perspectiva internacional aos docentes e/ou discentes (FOSSATTI; MIRANDA; VICENT, 2017).

O componente pesquisa, do indicador de internacionalização mensura o número de professores visitantes na universidade, professores na universidade no exterior e projetos com parceiro internacional. Esse componente está focado nos cursos de pós-graduação (FOSSATTI; MIRANDA; VICENT, 2017).

Observa-se que os indicadores do grau de internacionalização fornecem um panorama amplo desse processo. Assim, é possível realizar um acompanhamento periódico das ações de internacionalização na universidade, bem como ter base sólida para considerar no planejamento estratégico institucional. Procedimentos iguais ou similares ao exemplo apresentado dos indicadores do grau de internacionalização podem ser implementados por diversas IES e repercutir no desenvolvimento do país.

O investimento na internacionalização da educação superior contribui para a inserção das universidades brasileiras no cenário global e ao mesmo tempo captar mais estudantes. Esse investimento, que antes era apenas governamental,

principalmente concentrado nas universidades públicas, se expandiu à esfera das universidades privadas. Isso promoveu a divisão de responsabilidades com o Estado, fomentando assim, a internacionalização da educação superior para o desenvolvimento do país (LUCE; FAGUNDES; MEDIEL, 2016).

A partir do observado acima e seguindo a reflexão de Miranda e Stallivieri (2017), concordamos que é preciso que a internacionalização da educação superior tenha significado estratégico para o país, de modo que a cooperação internacional gere inovação e resulte no desenvolvimento nacional (MIRANDA, STALLIVIERI, 2017; NEZ, 2019). Assim, o objetivo de gerar desenvolvimento através da internacionalização apresenta-se como ponto estratégico comum entre universidades públicas, privadas e comunitárias, por se tratar de um objetivo estratégico de Estado.

Segundo Miranda e Schwartz (2016) há carência de documentação oficial formal de política pública direcionado à internacionalização da educação superior brasileira, porém há motivações expressas em documentos esparsos para fortalecer o país no cenário internacional, principalmente na América Latina e África no âmbito da cooperação educacional. Ramos (2017) complementa que há ausência de estratégia nacional que alavanque a internacionalização nas universidades brasileiras.

Alguns dos documentos oficiais brasileiros que citam a internacionalização da educação superior são: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, os Planos Nacionais de Educação, o Plano Nacional de Pós-graduação de 2011-2020 e o Programa Ciências Sem Fronteiras (MIRANDA, STALLIVIERI, 2017). Também existe mais recentemente o Programa Institucional de Internacionalização – CAPES – PrInt, publicado em novembro de 2017.

As universidades passaram a ter o papel de produzir conhecimento a partir da ciência e tecnologia para promover soluções e desenvolvimento econômico, político e social. Para isso, o sujeito precisa desenvolver aspectos acadêmicos, sociais e profissionais proporcionados pela mobilidade acadêmica internacional e nesse sentido, Stallivieri (2017, p. 30) destaca que:

O que a sociedade espera das Instituições de Ensino Superior é uma atuação proativa em direção à internacionalização, possibilitada pela preparação de agentes capacitados para novas necessidades profissionais, mais qualificados, com conhecimento de línguas estrangeiras e com o entendimento de outras culturas, com maior amplitude nas áreas de conhecimento e de domínio de informações, com relacionamento de cooperação e de trocas acadêmicas, com o claro entendimento da necessidade de compartilhar os avanços científicos e tecnológicos com as demais sociedades mundiais e que sejam protagonistas de uma nova educação internacional.

Assim, a internacionalização oportuniza o compartilhamento dos avanços científicos e tecnológicos entre os diferentes países. Nesse contexto, Azevedo; Silva Junior; Catani (2015, p. 64) defendem que: “Internacionalizar é acessar e tornar acessível, por meio da língua materna ou estrangeira, a ciência e o conhecimento em uma escala que transcende a fronteira do nacional”. Já para Pereira e Passos (2015, p.52) as universidades têm “o desafio de repensarem o seu papel diante, novamente, do caráter universal do conhecimento”. A palavra “universidade” novamente está sendo utilizada pelos autores para mostrar que no século XXI as universidades resgatam o papel original de universalização do conhecimento promovida pela internacionalização no ensino.

No próximo subcapítulo será apresentada a relação entre o processo de internacionalização da educação superior com as IES católicas. Será exposto um panorama das IES católicas, incluindo as brasileiras.

3.1.3 A internacionalização da educação superior nas IES Católicas

No Brasil existem diferentes instituições de ensino superior que quanto à oferta são públicas ou privadas. As IES públicas podem ser de nível federal, estadual e municipal e são de cunho governamental. Já as IES privadas podem ou não ter fins lucrativos, sendo que as privadas comunitárias não têm essa finalidade. Salienta-se que as instituições privadas podem ser confessionais, inclusive relacionadas com a Igreja Católica (DANESI; FOSSATTI, 2014). As IES comunitárias foram criadas pela Lei 12.881 de novembro de 2013 e não tendo a finalidade de obter lucro, essas instituições investem em serviços para a sociedade. Essa lei informa que as instituições comunitárias prestam contas de seus recursos e resultados e podem obter incentivo do governo para manter as suas atividades.

Observa-se no Brasil diferentes instituições de ensino católicas, incluindo universidades, com cursos nas mais variadas áreas (ARDUINI, 2017). Em geral, nessas instituições a presença da igreja é percebida e muitas vezes os gestores são religiosos, mas salienta-se que não necessariamente haja pregação do catolicismo, ou seja, o quadro docente e discente pode ser constituído por pessoas de diferentes religiões, agnósticos e ateus.

Desde as universidades medievais até as IES atuais, existe um engajamento

específico das universidades católicas quanto à internacionalização. Isso ocorre, pois as universidades católicas são mais diretas com relação ao entrelaçamento dos seus norteadores estratégicos (missão, visão, valores) com a internacionalização (BERNASCONI; DE WIT; CALDERÓN, 2016).

As IES confessionais de cunho internacional existem muito antes dos estudos sobre internacionalização da educação superior. Essas instituições geralmente são consideradas particulares, pois são reconhecidas por não possuir fins lucrativos e ter base religiosa. Assim, tornam-se interessantes para parte da população que não concorda com os valores dominantes das IES públicas e das IES que não estão vinculadas com a religiosidade (MUCKENBERGER; MIURA, 2015).

Um estudo realizado com 113 IES confessionais distribuídas na África, América Latina e Caribe, América do Norte, Ásia, Europa e Oceania mostra resultados referentes às características e à missão dessas instituições. A pesquisa indicou que a declaração de missão dessas IES não tem relação direta com a internacionalização, porém as suas práticas mostram que elas possuem esse foco. Nessas universidades existe a expectativa de formar alunos capazes de atuar em diferentes contextos, com sensibilidade social. Assim, a internacionalização é percebida como meio para preparar os estudantes para a interculturalidade. Por outro lado, a internacionalização nessas instituições de cunho confessional é uma forma de fortalecimento acadêmico, administrativo e financeiro, através da cooperação (MUCKENBERGER; MIURA, 2015).

É forte e cresce cada vez mais a presença instituições de ensino superior confessionais no mundo. No que tange à internacionalização, muitas universidades confessionais da mesma rede estão presentes em vários países e se apoiam mutuamente, possibilitando o crescimento da instituição de forma geral (GLANZER; CARPENTER, 2014). Esse apoio pode acontecer entre IES cristãs em todo mundo, independentemente de serem da mesma instituição. Por exemplo, as IES vinculadas à *International Association for the Promotion of Christian Higher Education* (INCHE) promovem o cristianismo em nível mundial, praticando dessa forma a internacionalização da educação superior com viés da religiosidade. Dessa forma, a INCHE utiliza a internacionalização da educação superior alinhada com propósitos do cristianismo (INCHE, 2019).

A ciência e a religião podem ser promovidas ao mesmo tempo, pois universidades cristãs podem buscar por meio de suas ações amenizar ou solucionar problemas sociais existentes em todo mundo. Uma forma de promover os valores cristãos por meio da internacionalização é o incentivo aos trabalhos voluntários a serem realizados pelos discentes em diferentes países. Desse modo, os objetivos acadêmicos e religiosos se conectam, pois a ajuda humanitária também pode estar contida na internacionalização da educação superior. Todo racionalismo acadêmico pode ser utilizado para formar pessoas mais humanas e com espiritualidade fortalecida (BEVERSLUIS, 2018).

3.1.3.1 Organizações internacionais sobre IES Católicas

Existem organizações internacionais referentes às IES Católicas com propósito de integração da educação com a fé da Igreja. Assim, essas organizações proporcionam o integração entre a ciência, por meio do ensino e dos valores humanitários baseados da religião católica.¹³

A OIEC - Catholif International Education Office (Escritório Católico de Educação Internacional) é um exemplo de organização com IES associadas no mundo inteiro. Essa organização, criada em 1952 na Suíça, promove o espírito do evangélico com a rede de solidariedade entre seus membros distribuídos em todos continentes do planeta e estão em constante networking. Nesse sentido, a OIEC possui representação global, sendo reconhecida pela ONU pelas suas ações de solidariedade. (OIEC, 2019).

Também em âmbito internacional a Federação Internacional de Universidades Católicas (FIUC) possui diversas instituições no mundo. O principal intuito desta

¹³ Um exemplo de rede cristã em nível global é a Associação Internacional das Universidades La Salle – IALU, criada em 1998. Essa associação integra mais de sessenta instituições lassalistas de ensino superior distribuídas em diversos países do mundo (IALU, 2019; COELHO, 2018). A internacionalização da educação superior é uma prioridade da IALU para fomentar o *networking* entre as Universidades da rede lassalista. Nesse sentido, existe a iniciativa *One La Salle*; um acordo multilateral para promover a cooperação através do intercâmbio de estudantes na rede lassalista (IALU, 2019). Outras iniciativas da IALU no processo de internacionalização da educação superior são *Summer Leadership Program* e o *Rome Program*. No *Summer Leadership Program* estudantes e professores participam de eventos com foco na liderança e tomada de decisão em outra Universidade La Salle. Já o *Rome Program* está focado na formação de lassalistas que por duas semanas ficam imersos desenvolvendo projetos a serem aplicados na região que atuam (IALU, 2019).

federação é promover a missão católica nas universidades. A FIUC percebe que a cooperação acadêmica entre as universidades para gerar pesquisas apresenta-se como um caminho para fortalecer os valores da religião católica (FIUC, 2019).

Apesar de ter alcance global, a FIUC considera os desafios locais, onde pode focar as pesquisas para gerar impactos positivos. O trabalho em grupos internacionais de pesquisa permite a visão multicultural com espaço para debates e compartilhamento de conhecimento. Assim, as iniciativas inovadoras são incentivadas em diversas áreas tais como mobilidade humana, questões sociais, desafios ambientais, direitos humanos e construção da paz, ou diálogo intercultural e inter-religioso (FIUC, 2019).

Com objetivo de promover a educação integral nas dimensões acadêmica, humana, social e política, a FIUC está desenvolvendo o Programa Campus Integral. Esse programa de cunho internacional será disseminado entre as universidades associadas. O programa visa oferecer uma educação ao mesmo tempo profissional e humana de forma que se viva a cultura universitária católica em âmbito global (FIUC, 2019)¹⁴.

Na América Latina o processo de internacionalização das universidades católicas foi dividido em três fases: Solidariedade e missão orientada para internacionalização (de 1953 até o momento); dependência acadêmica orientada para internacionalização (anos 1960 até o momento) e reconhecimento orientado para internacionalização (de 2000 até o momento) (ROSSO, 2018).

A solidariedade e a missão orientadas para internacionalização surgiram após a Segunda Guerra Mundial com a necessidade de um nova ordem emergente no mundo. A Igreja percebeu que as Universidades Católicas poderiam atuar de forma mais integrada e fazer *network* entre si para o crescimento em nível mundial. Assim, surgem associações como a FIUC em nível global e a Organização de Universidades Católicas da América Latina e do Caribe (ODUCAL), contemplando a América Latina e Caribe (ROSSO, 2018).

¹⁴ Algumas das iniciativas do Programa Campus Integral são: Educação para a ética, especialmente católica, apoio ao desenvolvimento da vida profissional pessoal e cidadã, transmissão da tradição católica, criação de uma cultura com valores católicos nos campus universitários. O programa também tem como objetivo criar uma comunidade universitária autêntica onde todos os membros discentes e docentes, católicos ou não, estejam conectados através do respeito e demais princípios da religião católica, obtendo assim ações universais. (FIUC, 2019)

No momento vigente existem diferentes congregações religiosas das Universidades Católicas na América Latina, tais como Irmãos Cristãos, Legionários Cristãos, Dominicanos, Franciscanos, Jesuítas, Irmãos Maristas, Opus Dei e Lassalistas. O viés internacional das Universidades Católicas permite que essas diferentes ordens compartilhem informações e se integrem, formando uma identidade católica comum (ROSSO, 2018). Nesse sentido, para Danesi e Fossatti (2014, p.6): “A identidade de uma instituição de ensino é, portanto o conjunto de atributos que a torna especial, única”.

O momento de dependência acadêmica orientada para internacionalização se caracterizou pela expansão das atividades de pesquisa das Universidades Católicas. Os Estados Unidos investiram fortemente em programas de pós-graduação para fortalecer as pesquisas de cunho internacional. Já na América Latina esses investimentos ocorreram em menor proporção (ROSSO, 2018).

Somente na fase do reconhecimento orientado para internacionalização que as Universidades Católicas da América Latina conseguiram expandir mais as pesquisas com parcerias internacionais e também investir mais na mobilidade acadêmica internacional. Isso ocorreu como uma forma de reação à globalização da economia (ROSSO, 2018).

Uma associação de destaque na América Latina é a ODUCAL que possui como afiliadas diversas IES católicas, inclusive nas brasileiras. A entidade possui atividades que contemplam a internacionalização, principalmente a mobilidade acadêmica internacional (ODUCAL, 2019).

Um exemplo disso, é o programa *Americarum Mobilitas* visa facilitar a mobilidade acadêmica internacional de estudantes e professores das instituições afiliadas. Para participar do programa, é necessário que as IES filiadas façam o cadastro na plataforma digital da instituição (ODUCAL, 2019). As IES que aderem ao programa *Americarum Mobilitas* se comprometem em disponibilizar seus estudantes para a mobilidade acadêmica internacional promovida pela ODUCAL com destino aos países da América Latina e Caribe. Também fica estabelecido que as IES participantes do programa devem receber alunos de outras instituições (ODUCAL, 2019).

Observa-se uma movimentação recente da ODUCAL iniciada no ano de 2019. O foco está na mobilidade acadêmica internacional que também impulsiona outras

formas de internacionalização da educação superior, como por exemplo reuniões e seminários internacionais.

No Brasil, a ANEC possui mais de 1.000 escolas, 364 mantenedoras e 89 IES vinculadas, tendo como objetivo promover a educação cristã em consonância com a Declaração Universal dos Direitos Humanos e com a Constituição Federal brasileira. Para isso, são realizadas ações sociais, culturais e para o desenvolvimento de pesquisa. Essa instituição, sem cunho, político, atua com o setor público para estar alinhada com as demandas da sociedade (ANEC, 2019).

Juridicamente, a ANEC foi fundada em 2007, sendo fruto da incorporação de três instituições católicas: a Associação Brasileira de Escolas Superiores Católicas - ABESC, a Associação Nacional de Mantenedoras de Escolas Católicas do Brasil - ANAMEC e a Associação de Educação Católica do Brasil (AEC). A instituição constituiu-se como associação sem fins lucrativos e possui caráter educacional, pastoral e cultural. Sendo de caráter religioso católico, a ANEC atua conforme os valores da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) e da Conferência dos Religiosos do Brasil (CRB) (ANEC, 2019). A atuação da ANEC torna-se evidente na sua missão institucional “Representar as Instituições Educacionais Católicas e promover a educação formal, popular e de assistência social, conduzidos pelos princípios cristãos, evangelizador, transformador, na construção da cidadania e pela defesa da vida” (ANEC, 2019).

A Associação Nacional de Educação Católica do Brasil (ANEC) congrega instituições mantenedoras de estabelecimentos confessionais católicos de educação em todos os seus níveis, graus e modalidades. Presente em todo o território nacional, a entidade representa cerca de 430 mantenedoras, 2 mil escolas, 130 instituições de ensino superior e 100 obras sociais, totalizando 2,5 milhões de alunos e aproximadamente 100 mil professores e funcionários representados.” (ANEC, 2019)

A instituição possui finalidades relacionadas com a atuação da educação cristã de excelência. Dessa forma, há promoção da formação da pessoa de forma integral, conforme o evangelho cristão; proclamação da liberdade de ensino conforme consta na Declaração Universal dos Direitos Humanos, na Constituição da República Federativa do Brasil e na religião católica; promoção da pesquisa e questões sociais em todos níveis educacionais; estabelecer cooperação com instituições nacionais e internacionais, atuando inclusive com órgãos públicos, e atuar politicamente com as diferentes instâncias da vida pública (ANEC, 2017).

3.1.3.2 Documentos Eclesiais sobre Educação Católica

Os reitores de Universidades Católicas em todo mundo têm se preocupado em como manter a essência cristã em meio às transformações sociais. Esses profissionais trabalham influenciados pela Declaração sobre a Educação Cristã, chamada de *Gravissimum Educationis*, de 1965.

Essa declaração considera o cuidado cristão relevante para educação e desenvolvimento social, sendo mais urgente educar os jovens e continuar ao longo da vida adulta (VATICAN, 1965). A *Gravissimum Educationis* possui abrangência em todas instituições de ensino católicas no mundo. Assim, nota-se uma missão comum, embora em diferentes partes do mundo, na educação cristã.

Assim, a educação deve ser para todos e em todos momentos da vida e isso demonstra o seu caráter inclusivo, abrangendo diferentes nacionalidades. Segundo a *Gravissimum Educationis* (1965) os princípios para educação cristã em nível mundial são:

1. O Significado do Direito Universal à Educação: Formação do ser humano digno em harmonia com todos os povos e promovendo o bem comum;

2 Educação Cristã: Batizados conscientes para a fé cristã e atitudes que visem desenvolver a espiritualidade e também ter esperança frente aos desafios da vida;

3. Os autores da educação: Os adultos, especialmente os pais, têm responsabilidade pela educação das crianças, provendo ambientes respeitosos;

4. Vários auxílios à educação cristã: É dever da Igreja ter grupos para fortalecer a fé. As instituições de ensino e associações são alguns exemplos;

5. A importância das escolas: Além de preparar para vida profissional, as devem preparar para a vida de acordo com os valores cristãos, desenvolvendo habilidade sócio emocionais sadias com sentimento de partilha e empatia.

6. Os Deveres e Direitos dos Pais: A educação moral é de dever dos pais que tem liberdade de escolher as escolas para seus filhos, desde que sejam locais plurais e inclusivos para o desenvolvimento de todas as pessoas;

7. Educação Moral e Religiosa em todas as Escolas: A Igreja precisa estar presente em instituições de ensino católicas para prover ajuda espiritual e ações de fortalecimento da fé;

8. Escolas Católicas: Busca criar um ambiente guiado pelo espírito evangélico de caridade de forma que o conhecimento seja iluminado pela fé nas mais diferentes personalidades dos estudantes. Essas escolas realizam o diálogo entre Igreja e sociedade para o benefício de todos e para isso precisam das habilidades dos professores.

9. Diferentes tipos de escolas católicas: As escolas católicas possuem particularidades conforme o contexto, porém preservam concepções gerais de solidariedade entre as pessoas, inclusive de outras religiões.

10. Faculdades e Universidades Católicas: As IES católicas devem prezar por harmonizar fé e ciência, de acordo com exemplos de sacerdotes como Santo Tomás de Aquino. Assim, são formadas pessoas e profissionais com responsabilidade de disseminar a fé na sociedade e nas Universidades Católicas. Nas instituições onde não existe o curso de Teologia deve haver palestras e eventos para estudantes terem a oportunidade de se aproximar de Deus. É recomendado que as IES católicas estejam presentes em diferentes partes do mundo, principalmente países em desenvolvimento, para que tenham participação na busca pelo conhecimento e contribuem em diferentes contextos. Também, é interessante que exista a presença do catolicismo com associações, por exemplo, em IES não católicas para que forneçam assistência espiritual ao estudantes.

11. Faculdades de Ciências Sagradas: Possuem a responsabilidade de formar sacerdotes e promover a aprendizagem e entendimento profundo das ciências sagradas de forma que contemple o diálogo com não-cristãos. Essas instituições devem se reavaliar e se atualizar de forma que consigam alcançar mais pessoas.

12. Coordenação para ser promovida em assuntos escolásticos: Em nível global, a cooperação entre os povos e entre instituições católicas deve ser promovida. Para isso, deve haver espaço que permita às universidades trabalharem juntas em nível internacional, em trabalhos conjuntos de pesquisa, bem como mobilidade acadêmica de alunos e professores.

Percebe-se que a educação católica abrange, segundo o *Gravissimum Educationis* (1965) engloba diferentes instâncias educacionais: família, escola e Universidades Católicas e não católicas. Assim, observa-se o caráter inclusivo das instituições católicas com princípios de cunho internacional para ser aplicado em todas

partes do mundo, respeitando as particularidades locais.

No ano de 1990, o papa João Paulo II promulgou a Constituição Apostólica denominada de *Ex Corde Ecclesiae* que trata especificamente sobre as Universidades Católicas. (JOÃO PAULO II, 1990, p.1) que considera as Universidades Católicas como “o sinal vivo e prometedor da fecundidade da inteligência cristã no coração de cada cultura”. Dessa forma, as IES católicas buscam integração da ciência não somente com seu significado para o mundo, mas também com sentido para a vida dos indivíduos.

A Constituição Apostólica *Ex Corde Ecclesiae* se refere à identidade, missão e normas a serem cumpridas nas universidades católicas em termos globais. Diante disso, o referido documento está dividido em três partes distintas: identidade e missão, normas gerais e normas transitórias (JOÃO PAULO II, 1990)

A identidade e missão se subdivide em duas partes sendo a primeira sobre a identidade da universidade católica e a segunda parte referente à missão de serviço da universidade católica. A identidade da universidade católica tem como natureza a formação de profissionais e seres humanos através do ensino e da pesquisa e também da prestação de serviços para comunidade, local e/ou internacional. O objetivo da universidade católica é ter a presença do cristianismo no mundo acadêmico, com quatro características essenciais (JOÃO PAULO II, 1990):

- Inspiração cristã com indivíduos e sua atuação na comunidade;
- Reflexão com valores católico diante do conhecimento científico;
- Fidelidade aos ensinamentos cristãos;
- Dedicção institucional que tenha significado transcendente pela fé;

De acordo com essas características, as Universidades Católicas incorporam ideias, princípios e atitudes católicas em suas atividades. Assim, o cristianismo está presente como modo de ser da universidade, formando sua identidade (JOÃO PAULO II, 1990)

A investigação científica nas Universidades Católicas precisa buscar a integração do conhecimento, a comunicação entre a fé e razão, a ética e o ponto de vista teológico. A integração do conhecimento deve acontecer o para a busca pela conexão entre as disciplinas lecionadas e a existência de unicidade dos saberes. A fé

e a razão têm em comum a busca pela verdade para solucionar os diferentes problemas existentes no mundo. A ética deve se sobrepor antes da técnica assim como as pessoas antes de qualquer outro elemento. A perspectiva teológica proporciona ampliação da visão de mundo dada pela ciência. O apoio a interdisciplinaridade nas Universidades Católicas é essencial, pois amplia o modo de ver o mundo e também estimula a busca incessante pelo conhecimento (JOÃO PAULO II, 1990).

A comunidade universitária compartilha a mesma visão de mundo baseada nos valores cristãos de respeito, diálogo e empatia. Professores, estudantes, administrativo e demais colaboradores formam a comunidade universitária e colaboram, independentemente das suas crenças religiosas, para manter um ambiente com valores cristãos.

Os professores no uso de suas competências e atribuições podem fazer um diálogo entre a vida acadêmica e os princípios da existência autenticamente humana. Os estudantes com a orientação dos professores precisam desenvolver competências profissionais e humanas e podem escolher um estilo de vida cristão para guiar suas atividades acadêmicas e atuação profissional ao longo da vida. O pessoal do administrativo e demais colaboradores das Universidades Católicas contribuem para o crescimento da instituição através do trabalho cotidiano e mesmo sem serem acadêmicos são parte da identidade das Universidades Católicas (JOÃO PAULO II, 1990).

As Universidades Católicas fundadas por congregações religiosas devem formar sacerdotes capazes de propagar a missão religiosa. Dessa forma, os valores cristãos são promovidos com consistência através de pessoas qualificadas (JOÃO PAULO II, 1990).

A relação da Universidade Católica com a Igreja é imprescindível para formar e manter sua identidade cristã. Assim, as Universidades Católicas estão inseridas na comunidade internacional, contribuindo para a Igreja de forma universal. Os membros religiosos das Universidades Católicas devem fidelidade aos preceitos cristãos e os membros não religiosos devem respeito às particularidades da instituição, assim como seus credos são respeitados (JOÃO PAULO II, 1990).

A missão de serviço da Universidade Católica contempla quatro partes distintas: Serviço à Igreja e à sociedade, pastoral universitária, diálogo cultural e

evangelização (JOÃO PAULO II, 1990).

O serviço à Igreja e à sociedade das Universidades Católicas ocorre por meio do ensino que prepara pessoas para o exercício profissional e sacerdotal, dentro ou fora da Igreja. A investigação científica também tem papel essencial, contribuindo para solução de problemas atuais da sociedade, incluindo questões das ciências humanas como qualidade de vida, justiça social, divisão da riqueza e ética (JOÃO PAULO II, 1990).

Considerando a complexidade dos problemas a serem investigados e que os recursos das IES católicas são limitados, é recomendado que existam parcerias com outras instituições privadas e/ou governamentais para cooperação no progresso, principalmente nos países em desenvolvimento. As associações católicas de cunho nacional e internacional contribuem significativamente nesse sentido. Também, é importante que existam alternativas de acesso ao ensino superior para as pessoas menos favorecidas terem oportunidades. Essa prática demonstra o valor cristão da solidariedade (JOÃO PAULO II, 1990).

A pastoral universitária é uma possibilidade dos membros da universidade de estudar e desenvolver a espiritualidade. Dessa forma, todas as pessoas da comunidade acadêmica são convidadas a ter mais compaixão com seus semelhantes. A pastoral promove os princípios católicos integrando a vida acadêmica com a fé. Para isso, existem momentos de reflexão, de oração e de celebração de sacramentos. A pastoral universitária deve estabelecer diálogo entre a cultura local e da vida moderna e a fé religiosa, estando abertas a acolher pessoas de diferentes credos, mas com valores espirituais comuns (JOÃO PAULO II, 1990).

A evangelização como missão de serviço das Universidades Católicas tem a finalidade de transformar a vida das pessoas através da fé. Trata-se de transmitir a mensagem cristã de forma que todas as atividades da universidade estejam alinhadas com os princípios católicos. (JOÃO PAULO II, 1990)

A segunda parte da *Ex Corde Ecclesiae* (1990) se refere às normas gerais quanto às Universidades Católicas. Essas normas gerais estão subdivididas em sete artigos (JOÃO PAULO II, 1990):

Artigo 1. A natureza destas Normas Gerais: Tem como base o Código de Direito Canônico e são válidas em todas as IES católicas do mundo.

Artigo 2. A natureza de uma Universidade Católica: Comunidade de estudos com

todos serviços inerentes às universidades, porém com o diferencial da identidade católica em suas ações.

Artigo 3. Instituição da Universidade Católica: Pode ser fundada por eclesiásticos ou pessoas leigas desde que tenha consentimento da Autoridade eclesiástica competente como a Santa Fé e Bispos diocesanos.

Artigo 4. Comunidade universitária: Tem a responsabilidade de reforçar as doutrinas da identidade católica e ter informação sobre isso ao ingressar na universidade.

Artigo 5. A Universidade Católica na Igreja: IES Católica e Igreja precisam existir em comunhão, sendo que a universidade pode contribuir para evangelização.

Artigo 6. Pastoral universitária: Promove o desenvolvimento espiritual da comunidade universitária.

Artigo 7. Colaboração: Deve haver cooperação entre as Universidades Católicas em nível regional, nacional e internacional e também com outras institucionais para busca do desenvolvimento da sociedade.

Por fim, a última parte da *Ex Corde Ecclesiae* se refere às normas transitórias das Universidades Católicas. Essas normas definem que sempre que for necessário pode haver alteração na *Ex Corde Ecclesiae* para sua adaptação às demandas das Universidades Católicas (JOÃO PAULO II, 1990).

Assim, a *Ex Corde Ecclesiae* apresenta a relevância das Universidades Católicas para promover o cristianismo. A identidade dessas IES tem como diferencial a preservação dos valores cristãos em toda comunidade universitárias, contemplando até mesmo pessoas não-cristãs. O caráter da internacionalização perpassa todo o *Ex Corde Ecclesiae*, considerando que suas recomendações e diretrizes devem ser aplicadas em nas Universidades Católicas existentes em todo mundo.

3.1.3.3 Abrangência das IES Católicas

Universidades com atuação local ou global percebem a internacionalização como fator chave para estabilidade e sustentação de diferentes formas. Cada IES está inserida em um contexto único e a internacionalização acrescenta e compartilha conhecimento como elemento para enfrentar seus desafios (HUNTER e JAMES, 2018).

Os valores centrais, missão, localização geográfica, configuração acadêmica e os estágios do desenvolvimento institucional impactam nas decisões das universidades frente aos desafios, principalmente de alcançar a competitividade. A internacionalização da educação superior apresenta-se como uma forma de se diferenciar perante o mercado. As parcerias internacionais da IES são relevantes para gerar inovação através das pesquisas. Desse modo, a internacionalização da educação superior tornar-se uma opção de posicionamento estratégico, que ao mesmo tempo transforma e constitui a identidade das IES. Isso pode ocorrer com as IES, inclusive as Universidades Católicas, que incorporam a internacionalização da educação superior em sua identidade. Porém, as Universidades Católicas possuem identidade e propósitos pautados pelo cristianismo (HUNTER e JAMES, 2018).

Assim, internacionalização e identidade são aspectos relevantes para o desenvolvimento institucional. O conceito de identidade está enraizado na instituição, sendo a forma como existe e orienta suas atividades. A missão institucional expressa a sua identidade. A identidade institucional fornece a ideia de estabilidade e de solidez e deve orientar o planejamento estratégico e ações da universidade, que possam incluir a internacionalização (HUNTER e JAMES, 2018).

O planejamento estratégico requer respostas às perguntas: Para onde vamos agora? Onde nós queremos estar no futuro? Para responder a esses questionamentos, a universidade precisa conhecer sua performance atual para que possa projetar suas perspectivas futuras (HUNTER e JAMES, 2018).

A estrutura do planejamento estratégico encoraja as universidades a enfatizar dois elementos: Pensar holisticamente sobre suas atividades e reconhecer a hierarquia de objetivos. Nesse sentido, a estrutura do planejamento estratégico contém quatro itens (HUNTER e JAMES, 2018):

- Visão e missão decorrentes do contexto interno e externo da instituição;
- Representantes das atividades acadêmicas que realizam a visão e a missão;
- Representantes que fornecem suporte às atividades acadêmicas como ensino, pesquisas e atividades inerentes ao funcionamento da instituição;
- Representantes que gerenciam os recursos acadêmicos e fornecem suporte para operação efetiva das atividades.

A internacionalização precisa existir nessa estrutura de planejamento estratégico para que identidade institucional e internacionalização estejam presentes

nas atividades acadêmicas. O sucesso da implementação do planejamento estratégico depende da elaboração de planos de ação realistas, com responsabilidades claras, prazos, formas de acompanhamento e flexibilidade para adaptações. Lideranças inspiradoras e cultura de apoio são as chaves para desenvolver o desejo de experimentar e aprender novas práticas de trabalho (HUNTER e JAMES, 2018).

O próximo subcapítulo irá abordar a temática da mobilidade acadêmica internacional como uma dimensão da internacionalização da educação superior. Para isso, será considerado o cenário geral sobre os intercâmbios no Brasil e posteriormente serão identificados os papéis da universidade, dos alunos e professores diante a mobilidade acadêmica internacional.

3.2 A Mobilidade Acadêmica Internacional no Âmbito da Internacionalização do Ensino Superior

Neste subcapítulo apresenta-se a mobilidade acadêmica internacional no âmbito da internacionalização da educação superior. Dessa forma, será identificado o conceito e o panorama da mobilidade acadêmica internacional. Esta será abordada como instrumento do desenvolvimento institucional, onde universidade, aluno e professor exercem diferentes papéis.

3.2.1 Conceito e panorama da mobilidade acadêmica internacional

A mobilidade acadêmica internacional ocorre quando os estudantes saem de suas instituições de origem e cursam total ou parcialmente a graduação ou pós-graduação em universidades estrangeiras, através de um programa de mobilidade acadêmica internacional promovido por essas instituições. A mobilidade acadêmica também pode ocorrer com professores. Para Santos e Almeida Filho (2012, p. 149) a mobilidade acadêmica atua como parceira da globalização:

Hoje a mobilidade acadêmica é um poderosíssimo parceiro da globalização, porque, por um lado, decorre da vontade (já não da necessidade que a ausência de alternativas tornava obrigatória) que as pessoas sentem em complementar sua formação não apenas nos planos técnico e científico, mas igualmente nos aspectos linguísticos, culturais e civilizacionais. Por outro lado porque a experiência as torna, de fato, cidadãos melhores de um mundo diferente, mais aptos a compreender a interculturalidade, a multipolaridade, a conviver com a diversidade, com as razões e com os motivos do outro.

Dessa forma, globalização e mobilidade acadêmica internacional se relacionam, sendo que no mundo globalizado, o aluno que faz mobilidade acadêmica tem condições de experimentar diferentes perspectivas para seu desenvolvimento acadêmico, social e profissional. Assim, a aprendizagem do estudante de mobilidade acadêmica baseia-se em suas experiências (GUILHERME e CHERON, 2019).

No âmbito institucional a mobilidade acadêmica internacional apresenta-se como uma forma de a universidade fomentar o conhecimento técnico e competências sociais. Nesse sentido, para Paulo Freire (2015, p. 34): “Transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano do exercício educativo: o seu caráter formador.” O contato com diferentes culturas amplia a visão de mundo do estudante e isso se reflete na vida acadêmica, profissional e social.

Pesquisas da *Brazilian Educational & Language Travel Association* - Associação Brasileira de Agências de Intercâmbio, conhecida como Instituto Belta (2017) mostram o cenário dos intercâmbios dos estudantes brasileiros. Salienta-se que o Instituto Belta é uma organização sem fins lucrativos constituído por instituições brasileiras que trabalham com intercâmbio. O objetivo do Instituto Belta (2019) é: “Orientar estudantes e profissionais sobre as melhores alternativas de cursos no exterior, intercâmbio e formação internacional”. Observa-se que o objetivo dessa instituição é amplo e contempla estudantes de diferentes níveis de ensino, inclusive da graduação, pois o Instituto Belta (2019):

reúne as principais instituições brasileiras que trabalham com intercâmbio, ou seja, programas de aprendizagem e vivências para fins de qualificação, ampliação de conhecimento e de desenvolvimento pessoal e profissional no exterior. Fundada em 1º de julho de 1992, a Belta é uma associação reconhecida tanto no Brasil como no exterior. Atualmente suas associadas representam mais de 75% do mercado de educação internacional.

O Instituto Belta (2017) revela que dentre os principais objetivos para o investimento em intercâmbio encontram-se fatores relacionados com idiomas, vivências de experiências e desenvolvimento profissional, bem como acadêmico. A questão profissional está presente explicitamente em quatro dos dez objetivos pesquisados. A seguir no quadro 12 são elencados os dez objetivos que fazem os brasileiros investirem em intercâmbio, segundo o Instituto Belta (2017).

Quadro 14 - Objetivos dos brasileiros que investem em intercâmbio

Aprender outro idioma	Pressupõe-se que os estudantes já tenham algum contato com a língua estrangeira antes de viajar, até mesmo para conseguirem aprovação na seleção do intercâmbio e esse objetivo relava a relevância que outro idioma tem na vida dos alunos que pode contribuir na construção da sua carreira, pois o idioma apresenta-se como diferencial competitivo no mercado de trabalho.
Diferenciar o currículo no mercado de trabalho	O intercâmbio pode constar no currículo e destacar o candidato de outros que tiveram essa experiência e assim ser um diferencial.
Promover vivência internacional com foco na carreira	Esse objetivo é amplo e está relacionado com o fato de ter experiências fora do país com carreira, como por exemplo trabalho voluntário na área, estágio, etc.
Investir na formação acadêmica	É o que agrega na vida acadêmica do sujeito como participação de eventos, ministrar e/ou assistir palestras e seminários. Tratando-se de educação, a formação é contínua e por isso deve-se estar sempre em busca de novos conhecimentos.
Aumentar a empregabilidade	A experiência em outros países diferencia um candidato na busca por emprego, pois além de outro idioma essa pessoa se adaptou em diferentes cenários, tendo independência para superar desafios, respeitando diferentes perspectivas e assim desenvolve valores como resiliência, respeito e empatia, necessários para o desenvolvimento profissional em qualquer carreira.
Responder às exigências da atividade profissional	Para pessoas que já exercem atividade profissional fazer intercâmbio pode aprimorar a atuação, com o conhecimento obtido de práticas diferentes em outros países.
Curso profissional, certificado ou diploma	Alguns cursos não existem no Brasil e por isso se faz necessário buscar no exterior. Também existem cursos que são realizados, em parte, em outro país como forma de enriquecer a experiência acadêmica.
Conhecer novas culturas	O intercâmbio proporciona o conhecimento e aprendizado de outras culturas como alimentação, modo de vestir, idioma, costumes das pessoas, modo de agir, etc.
Vivenciar experiências interculturais	Estar inserido em um outro país representa a oportunidade de viver experiências de outras culturas, o que vai muito além de somente conhecer. É possível que o intercambista fique um período de tempo e tenha somente contato com a outra cultura, sem viver, sentir-se parte integrante daquele local naquele momento. Para Morin (2015), as partes constituem o todo, e viver as experiências interculturais nessa perspectiva significa ser parte da cultura vivida em sua totalidade.
Amadurecer emocionalmente	Pode-se amadurecer emocionalmente quando se faz intercâmbio, pois a pessoa estará em outro ambiente com muitas novidades ao mesmo tempo para conseguir lidar, além de relacionar-se com as pessoas.

Fonte: Adaptado de Instituto Belta (2017)

Assim, dentre esses dez objetivos para se investir em intercâmbio percebe-se o quanto o ser humano pode se desenvolver de forma holística, mesmo que mais de um objetivo cite a questão profissional. Diferentes objetivos podem ser alcançados de forma simultânea pelo sujeito que faz o intercâmbio¹⁵.

As pesquisas do Instituto Belta (2017) apontam que os principais destinos dos intercambistas brasileiros, sendo dentre vinte e dois países, onze europeus, seis do continente americano, dois do continente australiano, dois países asiáticos e somente um país da África. Observa-se que metade dos destinos dos brasileiros em 2016 foram países europeus, mas Canadá, Estados Unidos e Austrália lideraram o ranking em 2015 e 2016.

Assim, o quadro 13 mostra que de um ano para outro não houve mudança na escolha do país de destino. Pode-se concluir que esses países continuam influenciando as pessoas para definir suas escolhas. Canadá e Estados Unidos têm maior proximidade geográfica com o Brasil, o que reduz custos de passagem aérea e isso pode também ser um influenciador. Observa-se também que inglês é o idioma oficial dos oito países mais procurados para intercâmbio.

¹⁵ Conforme o Instituto Belta (2017) são cinco os fatores que mais influenciam na escolha do país para fazer o intercâmbio. Esses fatores são: câmbio favorável da moeda estrangeira, qualidade de vida do país escolhido, as políticas que favorecem trabalho e estudo, infraestrutura para acolhimento e facilidade de obter o visto. O câmbio favorável está relacionado a situação econômica do país para que os custos durante a estadia sejam justos. A qualidade de vida faz refletir sobre o quanto a questão do bem estar influencia na escolha dos países. Isso pode refletir em dois sentidos: pessoas buscarem países com maior qualidade de vida e consequentemente com maiores oportunidades para vivenciar experiências profissionais e acadêmicas ou as pessoas buscarem países com menor qualidade de vida quando visam viver realidades adversas a até mesmo contribuir com trabalho voluntário, por exemplo. O terceiro aspecto que influencia a escolha dos países se refere às políticas públicas que favoreçam estudar e trabalhar no país a ser visitado e isso o quanto aspectos profissionais e acadêmicos são considerados pelos intercambistas. O quarto aspecto influenciador da escolha do país se refere à infraestrutura de acolhimento como alojamento e facilidade de transporte, custos gerais da estadia. Algumas universidades podem oferecer locais para os estudantes ficarem durante o intercâmbio e outras terem convênios com hotéis, por exemplo. O quinto fator apontado na pesquisa está associado com a facilidade de obter visto para viajar ao país. Essas são questões burocráticas que dependem de cada país e também das relações existentes entre o país de origem e de destino da pessoa. No Mercosul, por exemplo, os países têm bom relacionamento e a entrada no país não apresenta grandes entraves.

Quadro 15 - Ranking dos países mais procurados para intercâmbio

Colocação 2016	Colocação 2015	País
1	1	Canadá
2	2	Estados Unidos
3	3	Austrália
4	4	Irlanda
5	5	Reino Unido
6	6	Novo Zelândia
7	7	Malta
8	8	África do Sul
9	10	Espanha
10	9	França
11	11	Alemanha
12	12	Itália
13	13	Argentina
14	14	Chile
15	15	México
16	19	Suíça
17	20	Áustria
18		Países Baixos
19	16	Japão
20	17	Bélgica
21	18	Colômbia
22		China

Fonte: Adaptado de Instituto Belta (2017)

Basicamente, são três formas de aquisição do intercâmbio, conforme pesquisa do Instituto Belta (2017). A maioria das pessoas (61% em 2015 e 68,1% em 2016) buscaram intercâmbio através de agências. Em segundo lugar (31% em 2015 e 25,3% em 2016), as pessoas fizeram intercâmbio por maior de instituições de ensino. Em terceiro lugar e com menores índices as busca pela intercambio ocorreram pela internet (7,7% em 2015 e 6,6% em 2016). Esses dados mostram o potencial

inexplorado pelas instituições de ensino, pois a maioria das pessoas busca o intercâmbio por iniciativa própria nas agências de intercâmbio.

O estabelecimento e fortalecimento de parcerias entre instituições de ensino, principalmente entre universidades são possibilidades para fomentar o intercâmbio de estudantes. Universidades que estão implantando programas de mobilidade acadêmica internacional podem encontrar amparo na parceria com diferentes agências. A presença da universidade intermediando o intercâmbio confere maior confiança ao estudante, pois este já tem conhecimento dos esforços da instituição com a sua formação.

Segundo Reneé Zicman (2018, p.2): “O Brasil possui o maior sistema de educação superior da América Latina, com mais de 8 milhões de estudantes”. Por isso, a internacionalização assume importante papel para contribuir com o destaque do Brasil no mundo no que tange à educação superior.

Em pesquisa pioneira, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Associação Brasileira de Educação Internacional (FAUBAI) enviaram questionário para 485 IES brasileiras públicas e privadas, sendo que 158 responderam. As questões abordavam temas relacionados com estudantes que fazem mobilidade acadêmica internacional, políticas linguísticas das IES, cursos EAD, financiamento e parcerias internacionais (ZICMAN, 2018).

A mobilidade acadêmica internacional apresenta-se como uma realidade no Brasil, sendo relevante se comparada a outros países da América Latina. O Brasil, possui 0,6% de pessoas que estudaram em outros países, sendo um índice próximo ao Chile e México (ambos com 0,8%). Dos estudantes pesquisados a maioria são de áreas relacionadas com ciências exatas, sendo 29% Engenharia, 10% de ciências como matemática, química e física e 7% relacionados com ciências biológicas (ROBLES; BHANDARI, 2017).

Observa-se no quadro 14 que os Estados Unidos (18%) e Portugal (13%) são os países mais procurados pelos universitários brasileiros. A escolha de fazer a mobilidade acadêmica em Portugal se justifica pelo fato do idioma ser o mesmo (ZICMAN, 2018). Observa-se ainda no quadro 14, que dentre os dez países do ranking de destino dos estudantes universitários brasileiros, seis são europeus, dois norte-americanos, um australiano e um latino.

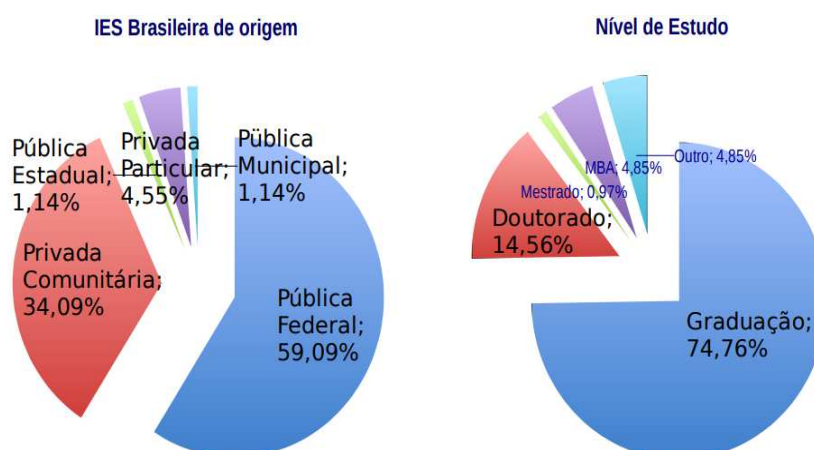
Quadro 16 - Dez principais países de destinos dos estudantes brasileiros (em %)

País	Percentual (%)
Estados Unidos	18
Portugal	13
França	9
Espanha	8
Alemanha	5
Austrália	4
Itália	3
Canadá	3
Reino Unido	2
Argentina	1

Fonte: ZICMAN (2018, p.17)

Os gráficos contidos na figura 1 mostram as IEs de origem dos estudantes brasileiros e seus respectivos níveis de instrução no ano de 2017. As IES brasileiras que mais enviam estudantes para mobilidade acadêmica internacional são públicas federais (59,09%). As IES privadas comunitárias (34,09%) ocupam segundo lugar no ranking de envio de estudantes para o exterior e isso mostra preocupação em investir nos estudantes como forma de aumentar a qualidade do ensino (ZICMAN, 2018).

Figura 1 - Universidades de origem e nível de estudo dos estudantes brasileiros de mobilidade acadêmica em 2017.



Fonte: ZICMAN (2018, p.19)

Dentre os níveis de estudo existentes nas universidades, a graduação (74,76%) tem maioria de estudantes enviados para mobilidade acadêmica internacional e em segundo lugar está o doutorado (14,65%), conforme a figura 1. A graduação apresenta-se como o momento da formação profissional, oportuno para novas vivências em outros países, onde diferentes conhecimentos podem agregar significativamente para a construção das competências profissionais, linguísticas e culturais.

A mobilidade acadêmica internacional realizada na pós-graduação pode apresentar outros propósitos, pois o estudante já possui graduação. Isso ocorre até mesmo porque o foco da graduação está no aprendizado profissional e o do Doutorado na pesquisa científica.

No próximo subcapítulo será apresentado o papel da universidade na gestão e promoção da mobilidade acadêmica internacional. Para isso, será abordada a forma que a universidade prepara o aluno para a mobilidade acadêmica internacional, bem como os principais tipos de programas de mobilidade acadêmica internacional. Também, será contemplada a relevância das assessorias de assuntos internacionais para o processo de mobilidade acadêmica internacional.

3.2.2 A mobilidade acadêmica internacional como instrumento do desenvolvimento acadêmico: o papel da universidade

O princípio da cooperação entre os povos para o progresso da humanidade está diretamente relacionado com a educação e a perspectiva da mobilidade acadêmica internacional que fomenta o conhecimento de diferentes culturas para estudantes e professores terem a possibilidade de ampliar os seus horizontes pessoais, acadêmicos e profissionais (NEZ, 2019). Dessa forma, pode-se desenvolver pessoas que gerem inovação, aprimorem seu modo de trabalho, criem produtos, serviços e sejam mais plenas em sua ação no mundo por intermédio de conexões internacionais.

A mobilidade acadêmica internacional se difere de outras formas de mobilidade internacional como viagem de estudos de idiomas, viagem a serviço da empresa ou a lazer. Isso ocorre, pois o principal objetivo da mobilidade acadêmica internacional é que o aluno faça disciplinas do seu curso em uma universidade de outro país. Assim,

na mobilidade acadêmica, as universidades de origem e de destino têm responsabilidades perante o aluno, que também assume compromissos com essas instituições.

Existem pessoas envolvidas nesse processo desde a seleção, manutenção e retorno dos graduandos. Profissionais como coordenadores de curso e professores desempenham papel fundamental no processo de mobilidade acadêmica influenciando os graduandos e motivando-os para vivenciar as experiências no exterior da melhor forma possível. Assim, pode-se estabelecer a diferença entre os programas de mobilidade acadêmica internacional e os programas de intercâmbio:

A grande diferença entre um programa acadêmico de mobilidade internacional e os programas de intercâmbio comuns é que, nessa modalidade, o estudante deve ter objetivos academicamente claros, ou seja, estar consciente de que preverá o desenvolvimento de estudos correspondentes às disciplinas de cursos de graduação que estiver cursando em sua instituição de origem. Para tanto, providências são tomadas previamente a fim de assegurar a qualidade acadêmica das atividades; a qualidade dos programas que serão cumpridos pelos alunos; a qualidade do acompanhamento por parte dos coordenadores, tanto na instituição de origem quanto na instituição anfitriã; o relacionamento com os professores das disciplinas cursadas no exterior; o relacionamento com os demais colegas estrangeiros; com os planos de estudos, com as atividades do dia a dia, enfim, com a nova realidade acadêmica com a qual ele vai se deparar (Stallivieri, 2017, p. 259).

As responsabilidades dos graduandos que fazem a mobilidade acadêmica estão associadas a ter aprovação nas disciplinas cursadas, cumprindo o plano de estudos. Também é necessário, para melhor aproveitamento do período de intercâmbio, ter bom relacionamento interpessoal com colegas e professores e manter a universidade de origem com informações atualizadas sobre a adaptação no exterior.

O desenvolvimento acadêmico do graduando por intermédio da mobilidade acadêmica pode ocorrer com ampliação de sua atuação universitária e com maior qualidade pela obtenção de conhecimento. Desse modo, no exterior, o graduando tem contato com professores e estudantes e pode estabelecer parcerias de pesquisa, escrever artigos, participar de eventos (PROCTOR, 2018). Além disso, esses graduandos têm diferencial para seleções de pós-graduação. Essas possibilidades podem ser apresentadas e estimuladas pela universidade aos estudantes para formarem estratégias e aproveitarem ao máximo a estadia no exterior ao mesmo tempo em que fortalecem os laços da cooperação entre as instituições.

Após a Conferência Mundial sobre Educação Superior de 1998, que ocorreu em

Paris, ficou claro o papel de atuação global das universidades (BERNHEIM, CHAUI, 2008). O estabelecimento de parcerias de pesquisa com professores e/ou estudantes de universidades estrangeiras é interessante para gerar inovação, através da troca de ideias. Pode-se obter soluções para problemas reais com pessoas de diferentes perspectivas refletindo sobre o mesmo assunto. É possível, inclusive, que no retorno do estudante seja realizando pesquisas e desenvolvendo soluções para problemas locais com junção de ideias de pesquisadores de diferentes nacionalidades.

A universidade de origem prepara o aluno para essas demandas internacionais e precisa fomentar essas questões internamente, de forma que existam eventos e estímulo para pesquisa e aprendizado de idiomas. Dessa maneira, faz sentido encorajar os alunos, pois estes já estariam acostumados com tais atividades e se sentiriam mais confortáveis em realizá-las em outros países. Por isso, a internacionalização doméstica tem seu valor ao proporcionar o contato dos estudantes com estrangeiros, geralmente através de eventos e pesquisa¹⁶.

A formação integral no exterior corresponde ao fato de o estudante realizar todo o curso em outro país. Esta representa a forma mais antiga de mobilidade acadêmica internacional, pois era comum na Idade Média. Geralmente, essa modalidade de mobilidade acontece por iniciativa própria do estudante de graduação. No caso de pós-doutorado, a universidade pode incentivar os alunos a buscarem outros países para depois aproveitar as suas competências (SANTOS e ALMEIDA FILHO, 2012)¹⁷.

¹⁶ Todo esse desenvolvimento acadêmico pode surgir com parcerias estrangeiras por meio dos intercâmbios estudantis, em suas diferentes modalidades. Essas modalidades variam conforme o período de tempo da estadia no exterior e de acordo com seus objetivos. Algumas dessas modalidades citadas por Santos e Almeida Filho (2012): são: dupla titulação, sanduíche, integral e diplomas conjuntos. Já Stallivieri (2017) destaca as principais modalidades de intercâmbio acadêmico internacional: semestre no exterior ou *Exchange program*, Semestre no exterior ou *Study abroad*, Duplo diploma ou *double degree*, Programas conjuntos ou *Joint programs*, Programas de curta duração ou *Short term programs*, programas de línguas estrangeiras ou *Foreign language programs*, atividades isoladas ou *Free activities*, estágios acadêmicos ou *internships*, trabalhos voluntários ou *work programs*.

¹⁷ Os diplomas conjuntos, programas conjuntos ou joint programs correspondem à situação em que duas ou mais universidades de diferentes países emitem um único diploma ao aluno com o selo das universidades. Nesse caso, o alinhamento entre os parâmetros legais dos países e as normas das universidades devem existir de forma rigorosa para assegurar a validade do diploma. Para tal modalidade, o aluno se inscreve em apenas um programa de mobilidade acadêmica, que é compartilhado pelas universidades. Para Santos e Almeida Filho (2012, p. 155) “a preparação de um programa desse tipo é uma experiência particularmente enriquecedora e, sobretudo coroada de êxito, reveladora de uma bem amadurecida cultura para a mobilidade.” Stallivieri (2017, p. 109) salienta a utilização desse programa como forma de solução de problemas: “Geralmente, são programas desenvolvidos entre instituições que buscam soluções para problemas comuns que podem, mediante reconhecimento mútuo, promover programas conjuntos.”

O Semestre no Exterior trata-se de um programa de cooperação entre as universidades que recebem e enviam determinado número de estudantes. Dessa forma, as universidades estão alinhadas de tal forma que o estudante consegue o total aproveitamento de créditos. O graduando deve ter domínio da língua estrangeira para conseguir desempenhar as atividades acadêmicas com sucesso. A duração da estadia é de um semestre e pode ser renovada por mais um semestre. Para Stallivieri (2017), essa modalidade se apresenta como programa de alta complexidade, ao exigir desempenho do estudante e parceria das universidades.

Os Programas de Verão ou *Summer Programs* atendem a um público que não possui muita disponibilidade de tempo. Basicamente, são cursos para atender diferentes áreas e níveis de formação acadêmica, assim, o aprofundamento no conteúdo é relativo ao curso ofertado. Satallivieri (2017) destaca que nos programas de verão a estrutura da universidade que estaria ociosa é utilizada para receber os alunos estrangeiros e o inglês apresenta-se como tendência para as aulas serem ministradas e abarcarem cada vez mais diversidade de público.

Os estágios acadêmicos ou *internships* são a prática do conhecimento acadêmico em outro país. Para Stallivieri (2017, p. 111) essa modalidade está “cada vez mais frequente e recebendo grande atenção por parte dos empregadores que buscam, na mão de obra estrangeira, diferentes capacidades e habilidades profissionais específicas”. Dessa forma, além de praticar o aprendizado adquirido na universidade, os estudantes têm contato com outra cultura e aprimoram o idioma estrangeiro.

Os Trabalhos Voluntários ou *Work Programs* são práticas sociais em outros países, onde os graduandos aplicam o conceito de solidariedade contribuindo em comunidades carentes ao mesmo tempo em que vivem experiência intercultural, segundo Stallivieri (2017). Países em desenvolvimento são locais onde os alunos de países desenvolvidos podem contribuir com a prática de trabalhos voluntários.

Esses diferentes tipos de programas proporcionam um aprendizado ímpar, a começar pelo contato com diferentes culturas e o desenvolvimento intercultural. Assim, os graduandos ficam mais preparados para os desafios atuais que perpassam as fronteiras geográficas e para terem comportamento de cidadãos globais.¹⁸

¹⁸ Segundo a Unesco (2013) a educação para a cidadania global corresponde a educação para a paz e para o desenvolvimento sustentável. Assim, o comportamento esperado do cidadão global a partir de sua formação é que existe capacidade de engajamento e atuação para solução de problemas locais

Ao promover experiências interculturais, as universidades contribuem para o desenvolvimento de profissionais e cidadãos globais. Para Miranda e Fossatti (2018, p. 275): “A necessidade de formar um estudante global para ser um cidadão global, sendo internacional ou de suas universidades, exige que o mesmo seja crítico ante suas experiências de interconectividade”. Assim, as universidades podem instigar ou despertar o senso crítico dos alunos a partir de suas experiências internacionais, podendo, em outro país, refletir o suficiente para inovar e trazer soluções para a realidade brasileira.

Os escritórios de assuntos internacionais precisam de profissionais capacitados e competentes para que a experiência dos estudantes seja a melhor possível. Por isso, são necessários profissionais para a gestão do programa, negociação de parcerias com instituições, seleção dos estudantes e acompanhamento da mobilidade acadêmica internacional. Assim, poderá haver planejamento, organização, controle e ações de melhoria nos programas de mobilidade acadêmica internacional. Dentre esses profissionais, destaca-se a figura dos assessores que compõem as assessorias de assuntos internacionais das universidades brasileiras (SENHORAS, 2012).

No próximo subcapítulo será apresentado o papel do aluno e do professor na promoção da mobilidade acadêmica internacional. Para isso, serão abordados os benefícios de alunos e professores que fazem a mobilidade acadêmica internacional, bem como suas contribuições para promover esse processo na universidade.

3.2.3 A mobilidade acadêmica internacional como instrumento do desenvolvimento acadêmico: o papel do aluno e do professor

A partir da mobilidade acadêmica internacional alunos e professores adquirem conhecimentos que possibilitam disseminar a internacionalização na universidade. Dessa forma, alunos e professores podem incentivar outras pessoas na universidade a também viver a experiência da mobilidade acadêmica internacional.

As universidades tendem a mudar suas prioridades conforme o contexto local e as tendências globais, o que reflete diretamente na internacionalização (MIRANDA,

e globais. Gacel-Ávila (2017) complementa que para o comportamento de cidadãos globais pode ser promovido nas instituições de ensino desenvolvido e acompanha o sujeito por toda sua vida.

FOSSATTI, 2018). Dessa forma, as instituições conduzem o processo de internacionalização e mobilidade acadêmica internacional de acordo com seus princípios e também contemplando suas necessidades de desenvolvimento local e global. Assim, estudantes e professores desempenham papéis diferentes no processo de mobilidade acadêmica internacional.

Os estudantes que vivenciam a mobilidade acadêmica internacional têm a oportunidade de estudar fora do país, conhecendo assim diferentes perspectivas do conhecimento de sua profissão. Tais experiências podem ampliar sua atuação profissional e social (PROCTOR, 2018).¹⁹

A trajetória dentro da universidade de origem pode se estender devido à mobilidade acadêmica internacional, abrindo a possibilidade de o graduando fazer especialização, ter diferencial na seleção de mestrado e doutorado, por exemplo. A vida acadêmica se torna mais enriquecida proporcionando maiores expectativas para a continuidade dos estudos e até mesmo o planejamento de efetuar novamente a mobilidade acadêmica internacional. Além dos alunos, os professores que trabalham nas universidades também são importantes no processo de mobilidade acadêmica internacional, seja participando de eventos, seja aproximando-se de pesquisadores e estabelecendo parcerias. Dessa forma, ao voltar do exterior, esses professores poderão dar continuidade a pesquisas firmadas durante a mobilidade acadêmica internacional, fortalecendo a relação de cooperação entre as instituições.

A comunicação é fator essencial para manter as relações estabelecidas no exterior. Assim, as instituições que firmam parcerias e têm interesse em continuar essa relação precisam ter mecanismos de comunicação constante, de para cultivar contatos e ter mais oportunidades de crescimento (SAVANOVIC, 2018). A colaboração através de pesquisas internacionais coloca profissionais e universidades em patamar de equidade. Por meio dela, são fortalecidas as relações entre os países, sendo as pessoas um fator de unidade entre nações (BARRETO, 2018).

¹⁹ Em pesquisa realizada com setenta alunos da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) que fizeram mobilidade acadêmica para Portugal foram salientados os impactos dessa vivência. Alguns fatos revelados na pesquisa mostraram que as exigências acadêmicas de Portugal eram maiores do que no Brasil, sendo que para acompanhar as disciplinas, era imprescindível mais tempo de estudo. Essa mesma pesquisa mostra que o maior progresso que os alunos tiveram com a experiência da mobilidade acadêmica internacional em Portugal foi conhecimento na área de formação. Em decorrência disso, esses alunos retornam da mobilidade acadêmica internacional com maior diferencial competitivo para aproveitar as oportunidades de trabalho no Brasil (MOROSINI; AMARAL; 2015).

Ao voltar da mobilidade acadêmica, o retorno desse investimento para a universidade pode ser realizado imediatamente com aulas que contemplem os conhecimentos desenvolvidos no exterior. Assim, pode-se conseguir o aumento da qualidade do ensino, o que repercute em avaliações internas da universidade, como aumento do índice de satisfação com o corpo docente e também em avaliações externas como o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE).

Além disso, os professores, quando retornam da mobilidade acadêmica internacional podem trazer ideias de projetos para serem aplicados na universidade. Esses projetos podem abranger melhorias internas nas instituições, contemplar a comunidade local e a sociedade de modo geral. O contato com diferentes culturas aumenta a possibilidade da realização de pesquisas inovadoras e interessantes para mais de um contexto (PROCTOR, 2018). Dessa maneira, a mobilidade acadêmica dos professores também produz articulações internacionais beneficiando a graduação e a pós-graduação das instituições.

Importante salientar que os professores que realizam mobilidade acadêmica podem ter maior destaque dentro da instituição na qual trabalham por contribuírem com ideias e implementarem novidades vindas do exterior (WHATLEY, 2018). Além disso, eleva a autoestima dos professores e também pode proporcionar reconhecimento institucional e maior estabilidade no ambiente de trabalho. Profissionais que são reconhecidos no ambiente de trabalho podem contribuir com mais afinco, pois não têm o receio do desemprego e assim não precisam se preocupar em buscar outras alternativas profissionais, conseguindo manter o foco no trabalho desenvolvido no momento presente e também ter planos definidos para o futuro (WHATLEY, 2018).

No aspecto social, tanto alunos quanto professores podem oferecer contribuições para a instituição de origem que possibilitou a mobilidade acadêmica internacional. Isso ocorre primeiramente com o desenvolvimento de alunos e professores como pessoas que vivenciaram a interculturalidade em outros países²⁰.

²⁰ A identidade do sujeito se modifica conforme o tempo e suas experiências, pois conforme Stuart Hall (2011, p. 13) “o sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um eu coerente”. Dessa forma, pode-se entender que a internacionalização e a mobilidade acadêmica contribuem para a formação da identidade do sujeito pós-moderno, pois a pessoa tem sua essência modificada através da vivência em diferentes culturas. Quanto mais o sujeito tem contato com outras culturas, mais desenvolve a sua identidade e também adquire conhecimento. Para Edgar Morin (2015, p.87): “A própria sociedade, como um todo organizado e organizador, retroage para produzir os indivíduos pela educação, a linguagem, a escola. Assim os indivíduos, em suas

Dentre as atividades da gestão da internacionalização nas universidades, a mobilidade acadêmica internacional se destaca como a principal atividade de acesso à internacionalização. A segunda atividade mais incentivada por essa gestão é a formação de parcerias internacionais para pesquisas (RAMOS, 2017).

Estudantes e professores que viveram a experiência da mobilidade acadêmica internacional podem promover a inovação e hibridismo cultural na universidade de origem. Nesse sentido, a internacionalização do ensino superior torna-se um propulsor para gerar a inovação disruptiva da educação, ou seja, originar novas formas de pensar e fazer negócio, inclusive a educação, formando uma nova cultura da aprendizagem (DUTRA; MARANHÃO, 2016). Nesse sentido, pode-se identificar as oportunidades resultantes da internacionalização do ensino superior:

Por meio de diferenciais como o hibridismo cultural e a ampliação de experiências educacionais, a tendência é de que a internacionalização do ensino prospere. Com ela, as instituições de ensino ganharão experiências sólidas, além dos alunos que irão voltar da mobilidade acadêmica com uma gama de novos conhecimentos, assim, permitindo investimentos concretos. A internacionalização também melhora os atributos da educação, bem como acrescenta conhecimentos para aplicação no mercado de trabalho. (DUTRA, MARANHÃO, 2016, P. 14)

O resultado da mobilidade acadêmica internacional permite que sejam aplicados novos recursos para investimento. Os conhecimentos adquiridos no exterior vêm naturalmente com as pessoas que retornam da mobilidade acadêmica e a instituição pode acompanhar e incentivar que tais conhecimentos sejam utilizados para continuidade e aprimoramento dos programas de mobilidade acadêmica internacional.

A busca pelo conhecimento pode ser motivada pela mobilidade acadêmica internacional. Existem duas principais preocupações com relação às IES que correspondem à responsabilidade das instituições e dos indivíduos no processo de mobilidade acadêmica internacional (LIMA JUNIOR; FERREIRA, 2018).

A primeira preocupação se refere à carência de abordagens estratégicas quanto à mobilidade acadêmica internacional. Embora as vivências da mobilidade acadêmica internacional sejam organizadas existe a possibilidade de se desviar da visão institucional e não ser tão produtivo. Por isso, as instituições precisam ter

interações, produzem a sociedade, que produz os indivíduos que a produzem. Isso se faz num circuito espiral através da evolução histórica.” A diversidade cultural e o seu conhecimento formam sujeitos mais inclusivos e com a capacidade de compreensão mais ampliada em seus diferentes contextos.

estratégias bem definidas, que considerem os objetivos das universidades (LIMA JUNIOR; FERREIRA, 2018).

A segunda preocupação reside na questão de que nem sempre os indivíduos fazem gestão eficiente para utilizar tudo o que os acordos internacionais realizados entre as universidades proporcionam. Por isso, existe a necessidade deixar claro quais são os objetivos institucionais, ter gerenciamento consistente de professores e estudantes que fazem a mobilidade acadêmica internacional. Também são necessárias atividades institucionais que reforcem a cooperação internacional e a criação de redes organizadas de ex-alunos para maior efetividade da disseminação da internacionalização e mobilidade acadêmica internacional (LIMA JUNIOR; FERREIRA, 2018).

O planejamento das IES quanto ao processo de mobilidade acadêmica internacional deve fazer o gerenciamento de riscos para estudantes e professores para que sejam possíveis de administrar. Assim, pode-se adotar uma abordagem proativa em caso de emergência (COSTA; SANTOS, 2018). É importante que existam indicadores para medir os eventos de emergências no processo de mobilidade²¹. A maioria dessas situações pode acontecer em qualquer universidade do mundo, por isso a relevância do planejamento para a ação.

No próximo capítulo será apresentada a abordagem metodológica utilizada nesse estudo. Assim, serão apontados os procedimentos realizados para a realização dessa pesquisa.

²¹ Considerando o cenário atual com riscos à saúde e segurança das pessoas, a Universidade do Porto, em Portugal, elaborou junto com outras instituições um plano de emergência voltado para as pessoas em mobilidade acadêmica internacional. Os riscos considerados no plano estão relacionados a situações inesperadas como paralisações, conflitos civis e desastres naturais. (COSTA; SANTOS, 2018). Os passos desse plano de emergência englobam: foco nas pessoas em mobilidade acadêmica, o prédio da universidade do Porto, o tipo de emergência, o gerenciamento da situação crítica e por fim o aprendizado com a adoção de regras para gerenciamento dessas situações. A execução desse plano demanda profissionais internos da universidade e externos como policiais e profissionais da saúde. (COSTA; SANTOS, 2018). Alguns dos tipos de emergência ou situações de crise considerados pelo plano de emergência são: acidentes, desvios de comportamento, questões de saúde, desastres naturais, incidentes e assaltos, plágios nos trabalhos acadêmicos, instabilidade política, problemas relacionados com visto, residência e permanência no país, problemas com a polícia, crise econômica, óbito durante a mobilidade, suicídio, xenofobia e outros tipos de preconceito. (COSTA; SANTOS, 2018)

4. ABORDAGEM METODOLÓGICA

Este capítulo referente à abordagem metodológica mostra a caracterização do estudo, as unidades de análise e os participantes. Além disso, informa-se o instrumento utilizado para o exame dos dados e a técnica de análise.

Este estudo tem cunho qualitativo e envolve pesquisa com IES vinculadas à ANEC, sob o tema da internacionalização. Trata-se, portanto, de um Estudo de Casos múltiplos, cujas unidades de análise consiste nas instituições apontadas (YIN, 2015). A coleta de dados foi realizada mediante aplicação de questionário *online* enviado por *e-mail* para às IES. Além disso, compõem o *corpus* investigativo documentos legais, bem como livros, artigos acadêmicos, dissertações e teses. Os dados coletados foram estudados sob a Técnica de Análise de Conteúdo de Laurence Bardin (2011).

4.1 Caracterização do estudo

Este estudo se caracteriza pela abordagem qualitativa, a qual deixa em aberto as possibilidades de resposta, que são imprevisíveis e podem conter riqueza de informações que a pesquisa quantitativa não proporciona. Assim, as informações coletadas podem instigar nova pesquisa para compreendê-las, como salienta Augusto Triviños (1987, p.131) sobre a pesquisa qualitativa: “As informações que se recolhem, geralmente, são interpretadas e isto pode originar a exigência de nova busca de dados”.

Considerando que as IES a serem pesquisadas estão localizadas em diferentes partes do Brasil e possuem realidades distintas, as respostas podem revelar diversos aspectos sobre o acompanhamento e disseminação da mobilidade acadêmica internacional. Também, deve-se considerar que os programas de mobilidade acadêmica possuem diferentes estilos de gestão e essa subjetividade pode mostrar perspectivas diversas. Assim, a pesquisa qualitativa se mostra adequada no estudo de casos múltiplos proposto, pois deixa espaço para a expressão das informações na pesquisa, podendo mostrar as diferentes facetas dos assuntos nas instituições pesquisadas. Essas IES podem abranger universidades, centros universitários e faculdades.

Assim, esta pesquisa de cunho qualitativo caracteriza-se por ser um Estudo de Casos Múltiplo cuja temática investigativa é a internacionalização das IES vinculadas à ANEC com enfoque na mobilidade acadêmica dos discentes da graduação. Nesse sentido, Yin (2015, p.21) discorre sobre o estudo de caso:

[...] permite uma investigação para se preservar as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real – tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de setores econômicos.

Ao optar pelo Estudo de Caso, o pesquisador precisa elaborar boas perguntas e conseguir interpretar de modo exploratório as respostas, sem a contaminação de preconceitos e ideologias. Por isso, o pesquisador precisa ser flexível para identificar oportunidades nas situações que encontrar. Também é necessária a busca por evidências e a sensibilidade para perceber contradições (YIN, 2015).

4.2 Unidades de Análise

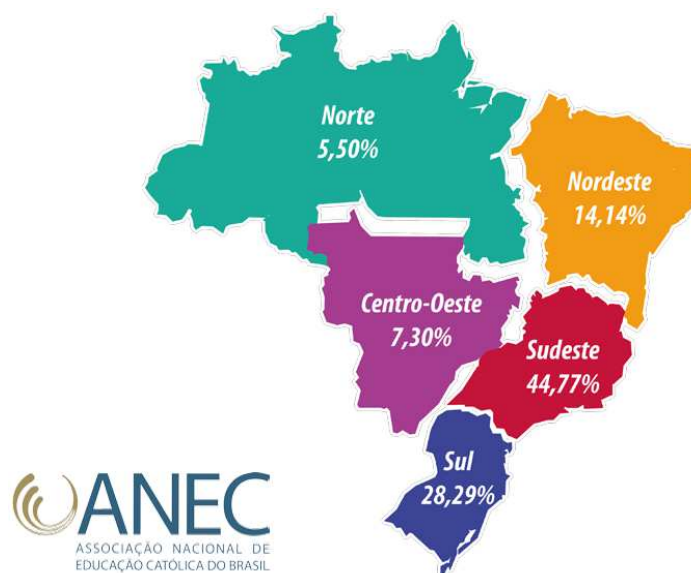
As IES vinculadas à ANEC compõem as unidades de análise deste estudo. De acordo com Yin (2015), em um estudo de caso, a unidade de análise é o caso dentro da pesquisa. O contexto, portanto, é o das IES associadas à ANEC: 89 instituições, em 23 estados brasileiros. Yin (2015, p. 19) explica que este conjunto de unidades de análise configura um estudo de casos múltiplos, “pois o estudo de caso inclui tanto o estudos de caso único, quanto de casos múltiplos”. A diferença consiste, basicamente, segundo o autor, nas unidades de análise, ou seja, quando a unidade é única, trata-se de um estudo de caso, e quando as unidades são múltiplas, a pesquisa consiste em um estudo de casos múltiplos, como ocorre com o presente trabalho.

A presença da ANEC está em todos níveis educacionais de instituições católicas no Brasil, em 23 estados brasileiros: Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Goiás, Maranhão, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Mato Grosso, Pará, Paraíba, Pernambuco, Piauí, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Norte, Rondônia, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Sergipe e São Paulo (ANEC, 2017). A figura 2, que segue, apresenta a distribuição das instituições de Educação

Católica no Brasil (de educação Básica e Superior), com a respectiva porcentagem que representam no universo escolar em cada região.

Conforme a figura 2 observa-se que a região sudeste possui maior número de instituições de educação católica associadas à ANEC, com 44,77% do total do país. A região Sul representa 28,29% das instituições de educação católica associadas à ANEC. A região nordeste apresenta 14,14%, a região centro-oeste 7,3% e por último a região Norte possui 5,5% das instituições de educação católica associadas à ANEC no ano de 2017.

Figura 2 - Distribuição das instituições de Educação Católica no Brasil



Fonte: Relatório de Gestão 2015-2017 (ANEC, 2017, p. 3)

A instituição católica de ensino pode se associar à ANEC mediante preenchimento de formulário na plataforma digital, ou contato via email ou telefone. As associadas possuem direitos e deveres estipulados pela ANEC. Dentre os direitos das instituições associadas à ANEC destaca-se, no capítulo V, artigo 19, item V, a liberdade de: “Sugerir, ao Conselho Superior e à Diretoria Nacional medidas ou providências que visem o aperfeiçoamento da ANEC, bem como denunciar qualquer decisão ou resolução que venha transgredir legislação e normas estatutárias.” ANEC (Estatuto, 2017, p. 12).

Assim, pode-se observar que a ANEC atua de forma democrática aceitando sugestões dos seus associados, tanto para prover melhorias quanto para receber denúncias. O caráter humanitário se destaca nessa abertura ao diálogo. Um dos

deveres das instituições associadas à ANEC reside em contribuir para a instituição de acordo com seus princípios de solidariedade (ANEC, 2017). Isso inclui serviços sociais e a solidariedade entre os povos, onde a internacionalização do ensino superior e mobilidade acadêmica internacional se incluem.

Como forma disseminar conhecimento, a ANEC possui associação com editoras de católicas, revista própria e também promove formação *online* de professores com temas atuais ao mundo acadêmico.²² Assim, as instituições vinculadas à ANEC possuem a oportunidade de divulgar seus serviços e projetos de acordo com os valores católicos (ANEC, 2019).

As IES vinculadas à ANEC estão em patamar de igualdade com as instituições de outros níveis de ensino. Não se observou distinção no estatuto da ANEC quanto ao ensino superior, pois os direitos e deveres contemplam a todas associadas. A presente pesquisa, entretanto, limitou-se às IES e não contemplou as escolas de Educação Básica vinculadas à ANEC.

4.3 Participantes do estudo

Os participantes desse estudo são as IES vinculadas à ANEC que responderam anônima e voluntariamente ao questionário. No critério de exclusão estão as IES que decidiram não participar da pesquisa. Essas IES podem ter escritórios com profissionais tais como assessores, diretores, coordenadores que atuam com a responsabilidade de implementar o processo de internacionalização nas universidades. Esses profissionais também trabalham nos programas de mobilidade acadêmica internacional, gerenciando as diferentes demandas do setor.

²² A Revista de Educação ANEC possui como missão: “Divulgar a produção de conhecimento em Educação, nos âmbitos nacional e internacional, promovendo a difusão e socialização de estudos e pesquisas, buscando a qualificação do pensamento em educação brasileiro”. Essa revista foi fundada em 1976 com o nome de “Revista de Educação AEC” que permaneceu até o ano de 2006. Em 2007 a revista tem o nome de Revista de Educação ANEC que vigora até os dias atuais. Do período de 2007 até 2010 houve interrupção das publicações e a revista volta a publicar em 2017. Pode-se acessar a Revista de Educação ANEC no site: <http://revistas.anec.org.br/index.php/revistaeducacao/index>

4.4 Instrumentos para a coleta de dados

A aplicação de questionário foi o instrumento para a coleta de dados empíricos com as universidades vinculadas à ANEC. O questionário foi aplicado de forma *online*, utilizando o Google Formulário, que possibilita o anonimato das instituições que respondem. De acordo com Gil (2010, p. 103-104), o questionário consiste em “traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos”. O autor salienta que não existem normas rígidas para o questionário ser redigido, porém são recomendadas algumas normas práticas nesse sentido:

- As perguntas devem ser preferencialmente fechadas com alternativas que comportem as respostas possíveis;
- Elaborar apenas perguntas relacionadas com o problema de pesquisa;
- Contempladas no questionário apenas perguntas que não podem ser obtidas de forma mais exata por outros instrumentos;
- Elaborar as perguntas pensando na tabulação e análise de dados;
- Evitar questões que invadem a intimidade dos sujeitos;
- As questões devem ser de clara compreensão;
- Considerar o cenário em que o entrevistado está inserido e seu nível de informação;
- A pergunta deve permitir apenas uma possibilidade de interpretação;
- A questão não pode sugerir respostas;
- A pergunta precisa trabalhar uma ideia de cada vez;
- Deve haver número limitado de questões;
- A ordem das perguntas no questionário deve ser das mais simples até as mais complexas;
- Sempre que houver possibilidade de “contágio”, ou seja, confusão entre uma questão e outra, a pergunta deve ser separada;
- Evitar perguntas que ocultam a realidade dos fatos;
- Evitar palavras estereotipadas ou referência a personalidades que podem direcionar as respostas;
- O *layout* do questionário deve facilitar o seu preenchimento;
- A introdução do questionário deve informar a instituição, as razões da realização da pesquisa e a relevância das respostas para o objetivo do estudo;

- Devem existir instruções quanto ao preenchimento das respostas, preferencialmente com grafia diferenciada.

Considerando essas proposições, o questionário foi elaborado de forma a contemplar os objetivos deste estudo e possibilitar a reflexão sobre o problema de estudo proposto. Todos os escritórios de assuntos internacionais da ANEC receberam *e-mail* com o questionário, contendo as seguintes questões²³:

1. Qual a localização da universidade (cidade e estado)?
2. Na sua instituição existe um profissional responsável pela assessoria de assuntos internacionais? Em caso afirmativo, responda a próxima questão.
 Sim
 Não
3. Quantas pessoas trabalham no escritório de assuntos internacionais da instituição?
 1 a 3
 4 a 6
 7 a 9
 10 a 12
 13 a 15
4. Qual a formação dos profissionais que atuam no escritório de assuntos internacionais da instituição?
 Graduação
 Especialização
 Mestrado
 Doutorado
 Outro: _____
5. Há quanto tempo a instituição prioriza o processo de internacionalização?
 1 a 3
 4 a 6
 7 a 9
 10 a 12
 13 a 15

²³ Esse questionário pode ser acessado através do *link*: <https://forms.gle/4J7m4cAfXWrWU96p6>

6. Existe um acompanhamento específico por parte da instituição no período da mobilidade acadêmica internacional? Se sim, descreva.
7. Existe alguma ação devolutiva do estudante após a sua experiência internacional à instituição de origem? Se sim, descreva.
8. Com relação aos instrumentos utilizados para o acompanhamento da mobilidade acadêmica internacional assinale aqueles desenvolvidos pela sua instituição?
 - () Reuniões de feedback referentes à vivência da mobilidade acadêmica internacional
 - () Participação do estudante em atividades com relatos de suas experiências para todos os alunos da instituição
 - () Participação do estudante em atividades com relatos de suas experiências somente para seu curso
 - () Oportunidade de desenvolvimento das práticas aprendidas no exterior
 - () Outro
9. Na escala de 1 a 4, qual o grau de importância em que são consideradas as devolutivas de mobilidade acadêmica internacional perante o planejamento estratégico de sua instituição? Sendo: 1 nenhuma importância; 2 baixa importância com nenhuma prática de acompanhamento; 3 média importância mas com poucas ações de acompanhamento; 4 alta importância com práticas de acompanhamento constantes.

Ainda seguindo as recomendações de Gil (2010), procedeu-se a validação do questionário. Esta etapa ocorreu enviando o questionário às duas funcionárias do Centro Internacional da IES de origem desta pesquisa. Como retorno foi salientado que a pergunta sobre a formação dos profissionais que atuam no escritório de assuntos internacionais precisaria ter espaço para diferentes respostas, pois existem pessoas com vários graus de instrução atuando no escritório, sugestão que foi acatada imediatamente.

O questionário foi enviado por e-mail para as oitenta e nove instituições vinculadas à ANEC. O primeiro envio do questionário ocorreu no mês de agosto, o segundo no mês de setembro e o último no mês de outubro. Foram enviados e-mails de reforço uma vez por mês, lembrando da importância de responder ao questionário que é anônimo e contribui para realização do diagnóstico dessas instituições. Mesmo,

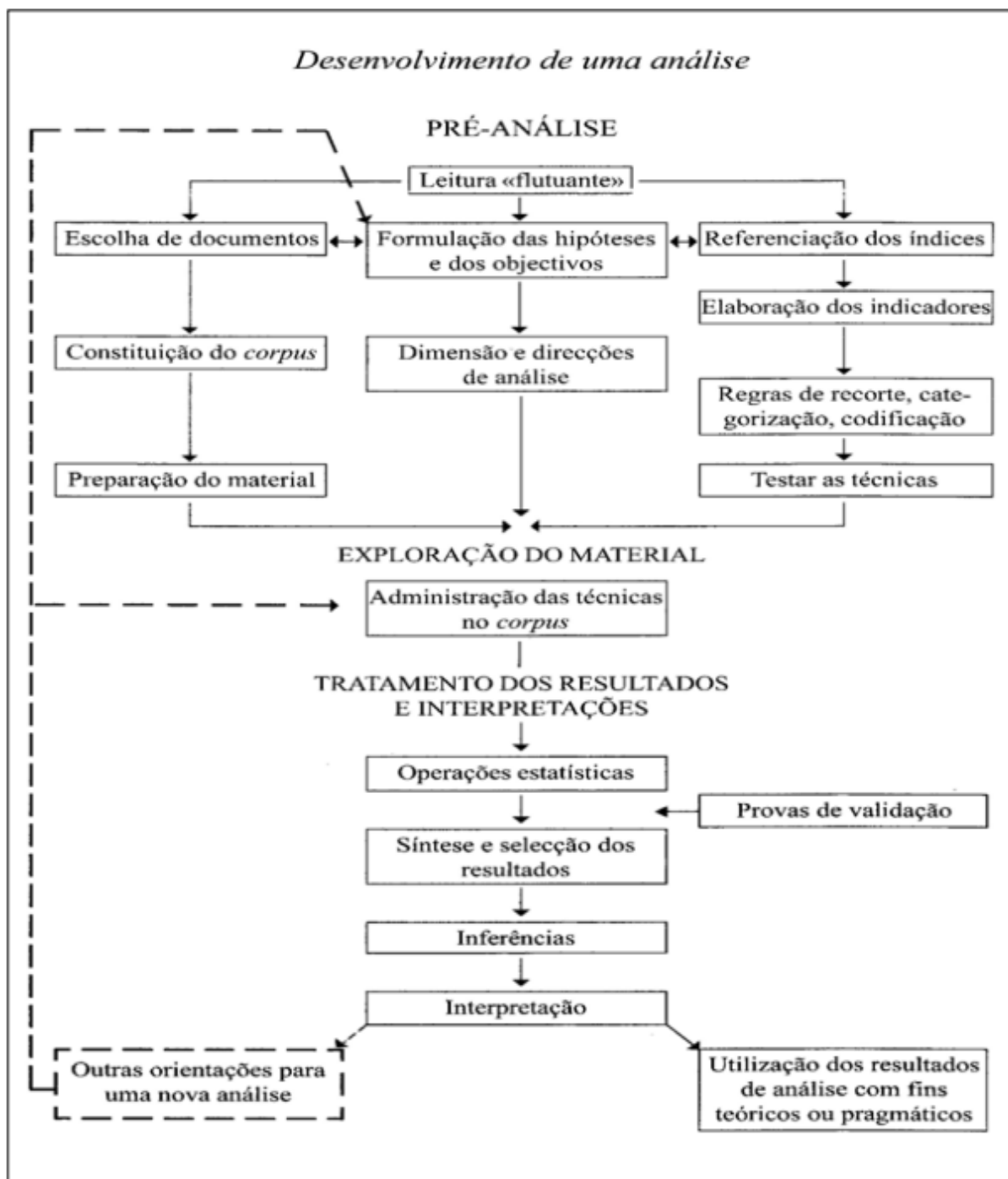
assim, a participação das IES vinculadas à ANEC na pesquisa limitou-se a dezoito instituições respondentes, ou seja, 20% do total.

Com relação aos aspectos éticos, o questionário foi acompanhado do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (APÊNDICE C), no qual os participantes foram informados que as respostas são anônimas e que não há riscos conhecidos para a participação na pesquisa. Como forma de obter a sua concordância, informou-se que clicando em “seguinte”, os respondentes teriam acesso às perguntas, ou seja, estariam consentindo na participação.

4.5 Técnica de análise dos dados

A técnica de análise de dados utilizada foi a análise de conteúdo de Laurence Bardin (2011). A análise de conteúdo possui dois objetivos principais: Ultrapassar a incerteza, ou seja, ir além da visão pessoal do autor e alcançar uma visão genérica do assunto e o outro objetivo está no enriquecimento da leitura com maior atenção para a investigação da temática (BARDIN, 2011). A figura 3 mostra o desenvolvimento de uma análise estabelecida por Bardin (2011) com suas principais partes e subpartes.

Figura 3 - Desenvolvimento de uma análise



Fonte: Bardin (2011, p. 132)

Como vimos, a figura 3 mostra que a análise de conteúdo é classificada em três fases: pré-análise; exploração textual e tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. Cada uma dessas fases possui características específicas a serem consideradas com cuidado na análise de conteúdo (BARDIN, 2011).

A fase da pré-análise engloba a organização da informação com o objetivo de sistematizar as ideias sobre o tema. Essa fase se subdivide em subitens como determina (BARDIN, 2011):

- Leitura flutuante: É o contato com os documentos e texto, onde podem surgir primeiras impressões do assunto.
- A escolha dos documentos: O pesquisador deve saber quais documentos serão analisados que devem obedecer à regra da exaustividade (domínio de todos elementos do documento, como as perguntas de um questionário), regra da representatividade (uma parte representativa do universo de pesquisa), regra da homogeneidade (os documentos devem obedecer aos critérios de escolha) e regra da pertinência (os documentos devem estar de acordo com o objetivo da análise).
- A formulação das hipóteses e dos objetivos: As hipóteses são as suposições acerca de um assunto que serão confirmadas ou refutadas. O objetivo apresenta-se como a finalidade do estudo. O quadro de análise pode apresentar procedimentos exploratórios (com quadro de análise não determinado), procedimentos fechados (métodos de observação que funcionam com indução para testar as hipóteses) e procedimentos de exploração (técnicas sistemáticas, que permitem conexões a partir do próprio texto).
- A referenciação dos índices e a elaboração de indicadores: Os textos possuem índices que a análise do texto mostra e deve haver a escolha desses índices conforme as hipóteses, e depois sua organização em indicadores. O índice pode ser a repetida menção de um tema numa mensagem e nesse caso o indicador será a frequência desse tema de modo relativo ou absoluto.
- Preparação do material: Significa estar com material da análise organizado.

A fase da exploração do material é o momento que consiste nos procedimentos geralmente de codificação, decomposição ou enumeração já planejados. Trata-se de uma fase longa e de trabalho operacional (BARDIN, 2011).

A fase de tratamento dos resultados obtidos e interpretação permite a análise

de forma que forneça significado válido. Trata-se da fase da categorização. As categorias, segundo a autora, são uma espécie de gavetas ou rubricas que apresentam similitudes, “que permitem a classificação dos elementos de significação constitutivos da mensagem” (BARDIN, 2011, p. 43). Para a separação das categorias utilizamos o método manual, que segundo Bardin (2011, p. 43), “é simples, se bem que algo fastidioso quando feito manualmente”. Desta forma, também utilizamos “nuvens de palavras”, um recurso gratuito do pacote *Microsoft Office* chamado *Word Clouds*²⁴, como forma de auxílio nos elementos de significação referidos pela autora. Assim, aquelas palavras que foram surgindo em destaque nas nuvens de palavras, constituíram as categorias, também auferidas manualmente. Por meio das categorias, à luz da teoria, foram conduzidas as inferências.

No próximo capítulo serão apresentados os resultados dessa pesquisa obtidos com o retorno da coleta de dados. Esses resultados são expostos e relacionados com as considerações de autores que discorrem sobre a temática da internacionalização do ensino superior. Também, no próximo capítulo são realizadas as inferências da pesquisadora com relação aos resultados encontrados.

²⁴ Disponível em:

<https://www.jasondavies.com/wordcloud/#%2F%2Fwww.jasondavies.com%2Fwordcloud%2Fabout%2F>. Acesso em 24 maio 2019.

5 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS: UM DIAGNÓSTICO DA MOBILIDADE ACADÊMICA INTERNACIONAL NAS IES VINCULADAS À ANEC

Neste capítulo realiza-se a descrição, interpretação e análise dos dados encontrados no questionário aplicado às IES vinculadas à ANEC. Há contemplação do objetivo geral de analisar como as IES vinculadas à ANEC acompanham as experiências de mobilidade acadêmica internacional. Esta pesquisa foi realizada com a utilização da ferramenta Google Formulários, onde foram elaboradas as questões com caracterização dos sujeitos (IES) e suas percepções quanto ao acompanhamento das experiências de mobilidade acadêmica internacional.

O diagnóstico das IES vinculadas à ANEC foi realizado mediante análise das respostas do questionário anônimo com nove perguntas (seis objetivas e três dissertativas) enviado para as associadas, como descrito anteriormente. Ao todo foram oitenta e nove *e-mails* enviados para as IES que foram reenviados três vezes ao longo de três meses e obteve-se dezoito respostas, distribuídas em oito estados do Brasil abrangendo as cinco regiões do país: Norte, Nordeste, Centro Oeste, Sudeste e Sul.

Nesse sentido, a primeira pergunta atende à caracterização do estudo questionando sobre a cidade e estado onde a IES se encontra. As IES pesquisadas localizam-se em diferentes cidades das cinco regiões do Brasil. A maioria, 22% das IES da pesquisa se localizam no estado do Rio Grande do Sul, o que equivale a quatro IES, sendo duas das cidades de Porto Alegre, uma de Pelotas e outra de Canoas.

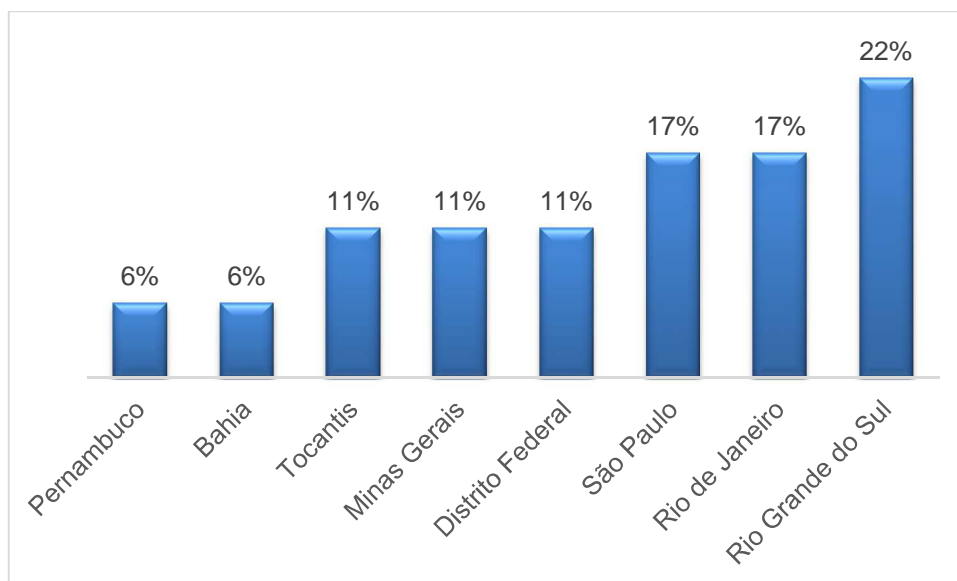
Em seguida, os estados do Rio de Janeiro e de São Paulo representaram 17% das respostas com três cidades de cada estado. Duas respostas foram da capital paulista e uma resposta foi de São Bernardo do Campo. No Rio de Janeiro, as IES que responderam ao questionário pertencem às cidades de Rio de Janeiro, Niterói e Petrópolis.

Na sequência, o Distrito Federal e os estados de Minas Gerais e Tocantins representaram 11% das respostas. Obteve-se duas respostas da cidade de Coronel Fabiano em Minas Gerais e duas respostas da cidade de Palmas em Tocantins.

Por fim, os estados da Bahia e de Pernambuco obtiveram o menor percentual,

de 6%, sendo que somente uma cidade de cada um desses estados respondeu ao questionário. No estado da Bahia, somente uma IES da cidade de Salvador respondeu ao questionário e no estado de Pernambuco, uma IES da cidade de Recife respondeu ao questionário. O gráfico 01, na sequência, apresenta as porcentagens.

Gráfico 1 - Localização das IES pesquisadas



Fonte: Autora, a partir de dados da pesquisa, 2019.

A pesquisa contemplou IES de regiões, estados e cidades diferentes do Brasil, inseridas em contextos únicos. Isso é relevante para a análise, pois segundo Azevedo; Silva; Catani (2015), a internacionalização do ensino superior integra diversas pessoas com suas culturas devido ao fato de muitas vezes existirem interesses comuns de aprendizado. Esses interesses se referem à solução de problemas locais e contribuição científica e humanitária em nível mundial.

Nessa perspectiva, Knight e De Wit (2018) afirmam que é tendência crescente a internacionalização do ensino contribuir em realidades de nível global e local. Isso ocorre, pois existem problemas que ultrapassam territórios e existem nas mais diferentes partes do mundo e precisam de soluções; já outras situações são específicas de determinadas regiões.

Pereira; Passos (2015) e Trevisol; Favero (2019) concordam com esse ponto de vista ao informar que a internacionalização do ensino superior está inserida na globalização. Para esses autores, a internacionalização visa formar profissionais e

acima de tudo seres humanos com maior visão de mundo e preparados para atuar em contexto global. Conforme os autores, isso contribui para o desenvolvimento das IES e ao mesmo tempo para o progresso científico.

Hunter e James (2018) reiteram que todas as IES são únicas, possuem suas particularidades e a internacionalização apresenta-se como uma forma de expansão de suas identidades e acolhimento de novas concepções que auxiliam no enfrentamento de desafios. Esses autores afirmam que a localização geográfica, bem como os valores e o nível de desenvolvimento institucional refletem na tomada de decisões, especialmente quanto à internacionalização, considerada um diferencial competitivo. Os autores salientam que no caso das IES católicas, os propósitos, definições e ações são movidos por valores cristãos.

A internacionalização, o catolicismo e as IES são uma tríade que perpassa o tempo, estando presente desde a Idade Média. Mas, com o fortalecimento de outras denominações religiosas, em especial protestantismo, as IES se dividiram com relação ao conhecimento cristão e isso refletiu na internacionalização por séculos até que, nos anos 1990, a globalização da economia permitiu a expansão das informações para a formação de cidadãos capazes de atuar em diversas partes do mundo. Dessa forma, o conhecimento ultrapassa fronteiras geográficas, possibilitando a inserção das IES no mundo (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012; STALLIVIERI, 2017; SOUZA, 2017).

Com base nos autores citados, compreende-se que apesar de as IES pesquisadas terem localizações diferentes, a internacionalização pode ser vista como elemento de formação de cidadãos globais. Isso quer dizer pessoas e profissionais que, com experiências internacionais, podem desenvolver habilidades para resolver problemas de cunho global e local. Cada instituição é diferente e a localização geográfica é uma característica que influencia em sua atuação e na busca por soluções aos seus desafios em particular. Por isso, a heterogeneidade de regiões na pesquisa pode enriquecer o estudo para mostrar as diferentes práticas das IES da ANEC no país que possuem em comum valores cristãos.

A partir dos autores pode-se entender que as IES eram integradas com a religião católica e a internacionalização do conhecimento era natural na Idade Média. Porém, essa integração deixou de existir conforme outras religiões se ampliavam. Entretanto, com a globalização há um retorno dessa integração de forma que o

conhecimento não tem mais barreiras geográficas e é onipresente.

As IES pesquisadas da ANEC nas suas diferentes localizações geográficas têm a mesma função de disseminar os valores cristãos para pessoas e instituições. É importante salientar que todas as cinco regiões do país estão representadas na pesquisa, o que revela riqueza de respostas, pois mesmo com valores globais, existe a influência do contexto local quanto às possibilidades de atuação no que se refere à internacionalização.

Depois dessa breve contextualização quanto à localização das IES vinculadas à ANEC que responderam ao questionário, apresentam-se as demais questões relacionadas com os objetivos específicos da pesquisa. A seguir tem-se a análise das respostas das demais perguntas do questionário.

5.1 O contexto da mobilidade acadêmica internacional nas IES da ANEC

O segundo questionamento refere-se à presença de profissional responsável pela assessoria de assuntos internacionais: “Na sua instituição, existe um profissional responsável pela assessoria de assuntos internacionais?” A pesquisa mostrou que 16, ou seja, 89% das IES que responderam ao questionário possuem esse profissional em seu quadro de colaboradores. Somente 2 IES que correspondem a 11% responderam que não possuem profissional responsável pela assessoria de assuntos internacionais.

As duas IES que não possuem profissional responsável pela assessoria de assuntos internacionais informaram que priorizam o processo de internacionalização há um período entre um e três anos. Uma dessas IES atribuiu alto grau de importância quanto às devolutivas de mobilidade acadêmica internacional e a outra atribuiu nenhuma importância à essas devolutivas. Salienta-se que a devolutiva refere-se ao retorno com práticas concretas dos estudantes que realizaram a mobilidade acadêmica internacional para IES de origem.

Assim, observa-se que ambas instituições atuam recentemente com a internacionalização e isso pode justificar o fato de não terem profissional responsável, principalmente na IES que atribuiu nenhuma importância à devolutiva da mobilidade acadêmica internacional. O gráfico 2 mostra o percentual relativo à presença de profissionais responsáveis pela assessoria de assuntos internacionais.

Gráfico 2 - Presença de profissional responsável pela assessoria de assuntos internacionais



Fonte: Autora, a partir de dados da pesquisa, 2019.

Nesse sentido, Senhoras (2012) informa que as IES brasileiras consolidadas valorizam a figura da assessoria de assuntos internacionais. O autor sustenta que a hierarquia de pessoal que trabalha nos escritórios de relações internacionais nas IES possui como principal responsável o assessor que lidera a equipe. O fato de existirem profissionais responsáveis pelos assuntos internacionais da IES mostra, segundo o autor, que existe institucionalização do processo de internacionalização na instituição e preocupação para sua estruturação e progresso.

Taylor (2012) salienta que a cultura acadêmica e a gestão da internacionalização estão em contínuas mudanças para aprimoramento institucional. Para o autor, a liderança tem papel essencial na gestão das mudanças das IES, pois são esses profissionais que possuem a competência de gerenciar recursos, muitas vezes limitados, para conseguir resultados satisfatórios.

Nesse aspecto, Rudzki (1998) concorda que a internacionalização da educação superior está relacionada com mudanças organizacionais contínuas que precisam do engajamento de todos os gestores. Por isso, segundo o autor, a tendência é que as IES brasileiras concedam o mesmo nível de importância para os escritórios de assuntos internacionais que para as pró-reitorias. Isso já acontece em universidades europeias, segundo o autor, e essa mudança confere maior poder e responsabilidade em termos estratégicos para os profissionais que trabalham com o tema da internacionalização.

Stallivieri (2017) concorda com esse ponto de vista e salienta a relevância dos departamentos de relações institucionais para as estratégias institucionais da IES. Para a autora, a responsabilidade dos profissionais que atuam nesse departamento refere-se à tomada de decisões que influenciam outros setores, colaborando para a cooperação dentro da IES e também para estabelecer e manter parcerias em âmbito internacional.

O Fórum de Assessorias das Universidades Brasileiras para Assuntos Internacionais (FAUBAI) reforça a relevância de profissionais responsáveis pelos assuntos internacionais das IES. Por isso, essa instituição promove anualmente reuniões cujo público-alvo são os assessores de assuntos internacionais de IES de todo Brasil para discutirem assuntos pertinentes à internacionalização do ensino superior.

A partir do exposto, compreende-se que existem profissionais responsáveis pelos escritórios de assuntos internacionais na maioria das IES pesquisadas, o que está de acordo com o que diz Senhoras (2012) e a FAUBAI. As IES que ainda não possuem esses profissionais precisam se apressar para ficar em consonância com as demais instituições e não perderem espaço em termos de competitividade.

Com base em Rudzik (1998), Taylor (2012) e Stallivieri (2017) pode-se entender que o processo de internacionalização nas IES está em constante movimento de renovação. Assim, há dinamismo de repensar práticas, o que requer planejamento e poder de decisão para que a internacionalização esteja vinculada à estratégia institucional. Para isso, profissionais responsáveis são imprescindíveis, principalmente gestores que motivam e engajam a equipe para atuação com excelência. Essa atuação precisa estar alinhada com os valores institucionais, especialmente nas IES vinculadas à ANEC, onde os princípios cristãos devem ser fomentados na rotina institucional, inclusive na gestão da internacionalização e nas concepções estratégicas.

Ambos autores enfatizam que nas IES europeias os profissionais de assuntos internacionais possuem tanta relevância quanto as pró-reitorias, o que se apresenta como tendência no Brasil. Assim, entende-se que para a internacionalização ter efetivamente cunho estratégico nas IES, existe a necessidade de os escritórios de assuntos internacionais conseguirem tanto espaço e importância quanto as pró-reitorias.

Logicamente, esse espaço pode ser conquistado quando não existe, o que exige adaptação e reestruturação de processos e grande esforço para mudança e criação da mentalidade da internacionalização para todos que constituem as IES. Por outro lado, a IES já pode conceber em sua identidade estratégica, missão, visão e valores, a presença da internacionalização. Nesse caso, os profissionais da internacionalização têm a responsabilidade de aprimorar processos, visando continuar a estratégia já estabelecida.

Também pode-se compreender, a partir dos autores anteriormente, que os profissionais dos escritórios de assuntos internacionais, em especial os assessores são indispensáveis para promover as IES no mundo, bem como articular a internacionalização *at home*. A equipe de colaboradores precisa de profissionais responsáveis para liderar e nortear as ações de internacionalização de forma que estejam alinhadas com os valores da IES. Portanto, os profissionais responsáveis pelos escritórios de assuntos internacionais contribuem para o desenvolvimento da internacionalização e da mobilidade acadêmica.

A terceira pergunta do questionário refere-se ao número de profissionais que trabalham no escritório de assuntos internacionais da IES: “Quantas pessoas trabalham no escritório de assuntos internacionais da instituição?” Observou-se que 89% das IES participantes da pesquisa possuem entre um e três colaboradores e 11% têm entre 4 e 6 colaboradores nos escritórios de assuntos internacionais.

Nessa perspectiva, Senhoras (2012) relaciona o tamanho da estrutura referente à internacionalização nas IES com as percepções de custo e receita. Para o autor, quanto menor essa estrutura, maior será a ideia de custo. Por outro lado, IES com estruturas maiores tendem a ampliar a percepção quanto à estrutura necessária para manter o trabalho e profissionais que cuidam da internacionalização e encaram isso como fonte de receita. O autor faz a seguinte reflexão sobre a concepção de custo e receita quanto ao trabalho da internacionalização nas IES:

Quanto menor a estrutura institucionalizada de internacionalização universitária, maior é a percepção de custo das estratégias de cooperação internacional, em contraposição às estruturas maiores que relativamente tem uma percepção da internacionalização como fonte de benefícios e receitas e não somente como fonte de custos. (SENHORAS, 2012, p.115)

Woicolesco (2019) acrescenta que no cenário econômico atual, as IES precisam trabalhar com recursos limitados, inclusive no que se refere à

internacionalização. Assim, estratégias são importantes para gerenciar e manter o quadro de colaboradores, bem como as ações de internacionalização que demandem recursos. Por isso, a autora defende que as experiências de internacionalização das IES precisam ser disseminadas para servirem de inspiração.

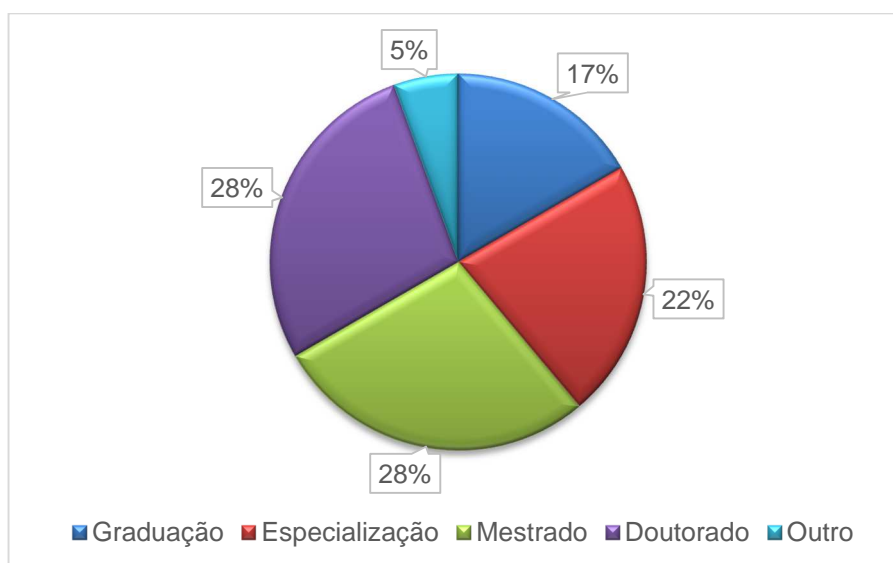
Baseando-se nesses autores pode-se compreender que os colaboradores que trabalham nos escritórios de assuntos internacionais com vínculo empregatício ou prestação de serviços precisam ser pagos pela sua atuação. As IES precisam ter condições de manter esses profissionais, honrando os compromissos financeiros. A instituição pode encarar esses profissionais como custo ou investimento e quanto menor o quadro de colaboradores mais complexa se torna a gestão financeira devido aos poucos recursos.

Por isso, bons exemplos de IES que conseguem trabalhar com poucos recursos e fazer bom trabalho na internacionalização precisam ser referência para outras instituições. Dessa forma, pode-se perceber que a força de trabalho pode ser pequena, porém, a mentalidade das pessoas deve ser inovadora para criar alternativas e conseguir resultados.

A quarta pergunta do questionário refere-se à formação acadêmica do pessoal que trabalha no escritórios de assuntos internacionais: “Qual a formação dos profissionais que atuam no escritório de assuntos internacionais da IES?” As respostas mostram que a maioria possui pós-graduação em nível *stricto sensu*, sendo 28% Doutores e 28% mestres. Na sequência, 22% desses profissionais possuem Especialização, 17% graduação e 5% outra formação não especificada.

Observa-se que nas IES onde os profissionais do escritório de assuntos internacionais possuem Doutorado, o tema da internacionalização é prioridade no período que corresponde entre os últimos 4 e 9 anos. Esses mesmos profissionais atribuem grau médio e alto de importância estratégica quanto à devolutiva da mobilidade acadêmica internacional por parte dos estudantes. O gráfico 3 mostra a formação das pessoas que trabalham no escritórios de assuntos internacionais das IES pesquisadas na ANEC.

Gráfico 3 - Formação dos profissionais que atuam no escritório de assuntos internacionais das IES pesquisadas



Fonte: Autora, a partir de dados da pesquisa, 2019.

Nessa perspectiva, com relação à formação dos profissionais que atuam nos escritórios de internacionalização, Stallivieri (2017) salienta que são necessários conhecimentos que possibilitem o desenvolvimento das suas responsabilidades. A autora informa que tais atribuições se referem ao planejamento, implementação e avaliação do programas de internacionalização, bem como da mobilidade acadêmica internacional. Para isso, esses profissionais precisam estar em constante contato com outros setores da IES para alinhar seus programas com o planejamento estratégico.

Nunes (2019) enfatiza a relevância das competências para o exercício das atividades em relação à internacionalização do ensino superior. A autora informa que essas competências são cognitivas e socioemocionais e podem ser desenvolvidas tanto em estudantes, gestores, docentes e todas as pessoas da IES. A autora ainda destaca que as competências cognitivas estão relacionadas com a capacidade de executar as funções profissionais. Já as competências socioemocionais estão voltadas ao cultivo de conexões entre as pessoas e gestão das emoções.

Continuando esse raciocínio, Nez (2019) entende a cooperação como forma de desenvolver a IES internamente e externamente e, para isso, são necessárias competências socioemocionais. A capacidade de cooperar gera oportunidades para a IES, segundo a autora, o que corrobora para a expansão das práticas de internacionalização.

Nessa direção, as competências interculturais contribuem para a cooperação, e Clemente (2019) informa que essas competências são amplas e relativas às habilidades e atitudes de interagir com as pessoas das mais diferentes culturas. Assim, não basta somente conhecer outras culturas, é preciso conseguir se relacionar amigavelmente com as diferenças em prol dos objetivos institucionais.

Nessa perspectiva, com relação à formação dos profissionais que atuam nos escritórios de internacionalização, Stallivieri (2017) salienta que são necessários conhecimentos que possibilitem o desenvolvimento das suas responsabilidades. A autora informa que tais atribuições se referem ao planejamento, implementação e avaliação dos programas de internacionalização, bem como da mobilidade acadêmica internacional. Para isso, esses profissionais precisam estar em constante contato com outros setores da IES para alinhar seus programas com o planejamento estratégico.

Baseando-se nos autores citados, pode-se compreender que a formação dos profissionais que atuam nos escritórios de relações internacionais precisam contemplar competências indispensáveis para suas atribuições. Destacam-se as competências cognitivas relacionadas ao conhecimento técnico, competências socioemocionais e interculturais.

Conforme os autores, as competências cognitivas abrangem o conhecimento da área e atividade em si a ser desempenhadas, sendo o conhecimento técnico sobre internacionalização. Já as competências socioemocionais são relativas à gestão da emoção e sua interlocução com as outras pessoas. As competências interculturais envolvem a habilidade de lidar com diferentes culturas de modo amigável.

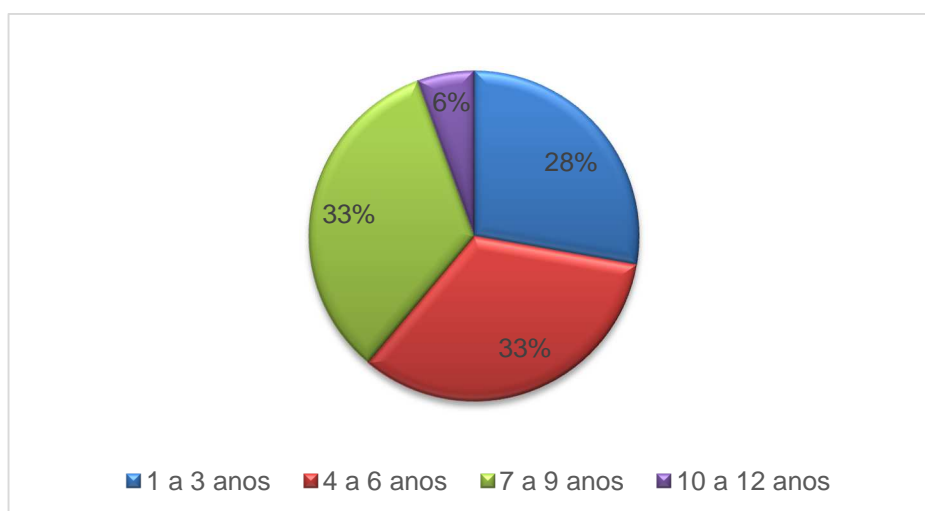
Nesse momento, pode-se compreender que a cooperação, elemento imprescindível à internacionalização, está relacionada com as três competências descritas. A cooperação com aplicação ampla por esses profissionais ocorre dentro e fora da IES de atuação. Internamente é necessária a capacidade de articulação entre os diferentes setores da IES para que a internacionalização seja elemento presente e em consonância com as demandas e estratégias institucionais. A cooperação externamente abrange instituições de outros países, principalmente IES para que possa haver o maior benefício possível para todas as partes envolvidas durante o processo de internacionalização.

Então, entende-se que esses profissionais, para o desempenho de suas funções precisam ter bom nível de formação, o que é evidenciado na pesquisa, pois

a maioria deles possui pós-graduação em nível de doutorado (28%), mestrado (28%) e especialização (22%) e, logo em seguida, graduação (17%). Essas formações contribuem para o desenvolvimento das competências citadas, utilizadas no cotidiano das pessoas que trabalham com internacionalização, principalmente no âmbito da cooperação da IES de atuação, bem como em instituições estrangeiras. São esses profissionais que prospectam, articulam, mantêm e fazem avaliação das relações da IES, especialmente fora do país, ou seja, a imagem institucional precisa ser bem representada, o que justifica o alto nível de formação apontado na pesquisa.

O questionamento de número cinco se refere ao tempo desde o qual a IES prioriza o processo de internacionalização: “Há quanto tempo a instituição prioriza o processo de internacionalização?” Observou-se que 33% dos participantes responderam ter essa prioridade entre 4 a 6 anos e 33% responderam entre 7 a 9 anos. Na sequência, 28% das IES participantes da pesquisa priorizam o processo de internacionalização no período entre 1 e 3 anos, e somente 6%, entre 10 e 12 anos. Pode-se identificar, no gráfico 4, o tempo desde o qual a instituição prioriza o processo de internacionalização. Esses dados mostram o quanto a relevância do processo de internacionalização é recente nas IES da ANEC.

Gráfico 4 - Tempo desde o qual a instituição prioriza o processo de internacionalização



Fonte: Autora, a partir de dados da pesquisa, 2019.

Em relação à prioridade, Woicolesco (2019, p. 47) afirma que “quando as IES aplicam a internacionalização integral de forma efetiva, a aprendizagem e a vida no

campus são modificadas substancialmente”. Assim, a autora mostra que priorizar significa colocar em primeiro lugar, alicerçar ações que permitam a vivência efetiva da internacionalização. Além disso, destaca que o planejamento exerce papel essencial para que as prioridades fiquem claras e sejam realizadas conforme estipulado pela IES.

Nesse aspecto, Miranda e Schwartz (2014) salientam que a adoção da internacionalização como estratégia na IES se reflete na excelência acadêmica e na melhoria da imagem, além de proporcionar a sua inserção no mercado global. Isso mostra que a rotina da IES é impactada positivamente quando a internacionalização está conectada com a estratégia, ou seja, sendo tratada como prioridade.

Hudzik (2011) destaca que para ser norteador estratégico, a internacionalização precisa ser compreendida de forma que esteja presente nos valores institucionais. Dentre esses valores, o autor destaca a ética, essencial para a atuação diária dos profissionais nas IES. Segundo o autor, todos que constituem a comunidade acadêmica devem estar envolvidos com o conceito de internacionalização, quando esta é eleita estratégia da instituição. Dessa forma, para Hudzik, a internacionalização abrangente envolve todos integrantes da IES que cooperam entre si tais como lideranças, atividades de suporte acadêmico, corpo docente e discente. Assim, para o autor, a internacionalização abrangente deve ser um imperativo institucional, pois influencia a vida dentro e fora da instituição de ensino superior. Por isso, a cooperação exerce função tão importante nessa integração entre agentes internos e externos da IES.

Corroborando com essa ideia, Santos e Almeida Filho (2012) e Santos (2012) consideram a internacionalização com uma missão da IES, o que a torna estratégica para a atuação da instituição perante os desafios globais. Conforme esses autores, a internacionalização como missão da IES amplia as dimensões de pesquisa, inovação, interculturalidade e isso implica em assumir a responsabilidade de cooperação com discentes, docentes e sociedades de diferentes países. Com a missão definida para todos, surge uma imensidão de projetos e oportunidades que podem trazer benefícios mútuos.

Dessa forma, as motivações para as IES buscarem a internacionalização precisam ser consideradas para que essa efetivamente seja uma missão vivenciada no dia a dia, conforme explicam os autores citados. Por isso, torna-se relevante

compreender que Knight (2008) classifica em duas motivações a adoção da internacionalização nas IES: motivações nacionais e institucionais. As motivações nacionais abrangem desenvolvimento de pessoas, parcerias estratégicas, aumento de renda, projetos internacionais e desenvolvimento sociocultural do país para o mundo. Por outro lado, as motivações institucionais destacadas pela autora são: imagem internacional, melhoria da qualidade do ensino, desenvolvimento de estudantes e colaboradores, geração de renda, formar alianças estratégicas e produzir conhecimento. A autora ainda afirma que o conhecimento dessas motivações direciona o planejamento estratégico das IES e isso engloba sua missão.

Nesse aspecto, Maringe (2012) chama a atenção aos vários tipos de IES existentes em contextos diferentes e que as estratégias de internacionalização precisam respeitar suas particularidades. O autor salienta que IES tradicionais, com muitos anos de atuação, geralmente estão mais familiarizadas com a internacionalização do que IES de atuação recentes, que são emergentes nessa temática.

Uma das especificidades das IES desta pesquisa é o fato de poderem ter alicerces com os valores religiosos. Nessa direção, Bernasconi; De Wit e Calderon (2016) referem que as IES católicas se engajam com a internacionalização de forma mais direta e intensa. Segundo os autores, isso ocorre porque essas instituições entrelaçam os norteadores estratégicos de missão, visão e valores com a internacionalização. Tal fato repercute nas atividades realizadas nessas IES e em suas perspectivas de futuro.

Nesse sentido, Muckenberger e Miura (2015) expõe que a internacionalização nas IES confessionais é compreendida e percebida como forma de fortalecer a cooperação nos diferentes âmbitos, principalmente acadêmico, administrativo e financeiro. Dessa forma, a internacionalização é um meio de cultivar o valor cristão da cooperação entre pessoas, setores institucionais e países.

Diante disso, Glanzer e Carpenter (2014) informam que as IES confessionais crescem e se desenvolvem cada vez mais em nível mundial. Segundo esses autores, muitas dessas instituições são da mesma rede e colaboram entre si, ainda que presentes nos mais diversos países. Esse apoio mútuo favorece o crescimento de forma abrangente da instituição como um todo e o fortalecimento dos valores cristãos.

Diante das discussões dos autores sobre a priorização da internacionalização

nas IES, compreende-se que esta reflete na aprendizagem das pessoas, bem como na rotina do campus. Dessa forma, todos que possuem contato com a IES sentem e vivenciam a atmosfera da internacionalização. Para conseguir esse efeito, é necessário que a internacionalização seja encarada como prioridade e estratégia da IES.

Assim, entende-se que quando a internacionalização é percebida como estratégia, a IES se beneficia com maior qualidade acadêmica, imagem e inserção de mercado. As parcerias das instituições com outras de países diferentes proporcionam uma série de vantagens para os estudantes que têm a oportunidade de ter contato com outras culturas, seja *at home* ou com mobilidade acadêmica. Essas experiências tornam o estudante mais preparado para o mercado de trabalho, carreira acadêmica e na vida numa sociedade intercultural. Isso eleva a marca da IES em nível global, tornando a sua imagem mais atrativa.

Dessa forma, os norteadores estratégicos: missão, visão e valores são os direcionadores das ações institucionais. A internacionalização considerada como estratégica precisa estar em consonância com os valores institucionais. Esses valores pautam as relações entre as pessoas que trabalham e têm contato com as IES. Dentre esses valores, pode-se citar a ética, que precisa ser sentida e vivenciada na prática juntamente com a internacionalização. Os valores inspiram as pessoas para toda e qualquer ação, sendo elementos da identidade da IES. Pode-se entender que quanto mais tempo a internacionalização for prioridade, mais os valores institucionais estarão integrados com a sua prática. Os valores perpassam o tempo, pois são sentimentos presentes na mentalidade das pessoas da IES e na internacionalização podem ser propagados para IES de outras partes do mundo.

A missão da IES também configura-se como norteador estratégico e nesse sentido, a internacionalização pode ser considerada missão da IES assim como o ensino, a pesquisa e a extensão. Esse patamar confere responsabilidade para as ações de internacionalização, não somente para os profissionais que atuam diretamente com o assunto, mas para todos na IES, pois a missão é institucional. Entende-se que a IES pode ser fundada com a missão da internacionalização, já considerando-a prioridade desde sua concepção ou pode incorporá-la conforme suas demandas.

As motivações para a internacionalização das IES são diferentes e ocorrem

conforme os seus objetivos. As instituições podem internacionalizar para fomentar essa mentalidade em discentes e docentes, para se destacar no mercado, ampliar sua atuação e ser referência em termos nacionais e internacionais. Essas razões, apesar de diferentes, podem coexistir de acordo com as particularidades da instituição.

Uma dessas particularidades refere-se ao fato de a IES ser católica, o que norteia todas as suas ações. A internacionalização como elemento prioritário nessas instituições se integra aos valores cristãos. Nesses casos, internacionalizar significa colocar a ciência a serviço da humanidade. O tempo em que a IES prioriza a internacionalização, então, indica o período desde o qual se dedica cientificamente a contribuir para as mais diferentes sociedades. Segundo Glanzer e Carpenter (2014), em IES confessionais presentes em todo o mundo, a internacionalização apresenta-se como uma forma de fortalecimento mútuo dos valores cristãos e ao mesmo tempo desenvolvimento científico das nações.

5.2 O acompanhamento das experiências de mobilidade acadêmica internacional

A sexta pergunta do questionário é descritiva: “Existe um acompanhamento específico por parte da instituição no período da mobilidade acadêmica internacional? Se sim, descreva”. Esse questionamento visa atender ao objetivo específico de descrever como ocorre o acompanhamento, por parte das IES pesquisadas, das experiências vivenciadas pelos estudantes de graduação que realizaram mobilidade acadêmica internacional.

Observou-se que duas IES responderam não ter acompanhamento da mobilidade acadêmica internacional e uma respondeu desconhecimento sobre essa prática. Uma IES respondeu utilizar um tutor para realizar o acompanhamento dos estudantes. Em síntese, das IES pesquisadas, 83% acompanham a mobilidade de seus estudantes de alguma forma.

A análise de conteúdo das respostas a esse questionamento aponta como palavras-chave, respectivamente “*e-mail*” e “*whatsApp*”, utilizados para manter contato entre as instituição e os estudantes. Nesse sentido, 44%, ou seja, oito das IES responderam utilizar as redes sociais como instrumentos para acompanhamento dos

estudantes em mobilidade acadêmica. Videoconferências e *chat* também foram citados pelas instituições, o que mostra a abertura para a comunicação informal com os estudantes.

Verificou-se que uma IES acompanha os estudantes em mobilidade dependendo do caso. Para estudantes em curto tempo de viagem existe acompanhamento pelo professor e, para os demais, em geral não existe acompanhamento, salvo raras exceções e nesses casos a responsabilidade é do coordenador de curso. Constatou-se que 55%, ou seja, 10 das IES pesquisadas declararam utilizar mais de uma forma de acompanhamento. Essas instituições especificaram que utilizam:

- Relatório e videoconferência;
- *Chat* com estudante e com agente internacional;
- Grupos online e e-mail;
- *E-mail* e *whatsapp*, citados por duas IES;
- Redes sociais e videoconferência;
- instrumentos online;
- *E-mail* e *whatsApp*, sem obrigatoriedade;
- *E-mail*, *WhatsApp*, família e relatórios mensais e finais; e
- *E-mail* e redes sociais.

A IES que citou o tutor acadêmico salientou que ele possui a função de orientar os estudantes antes da viagem. Além disso, assina contrato conjunto com a IES estrangeira e, no retorno, os alunos apresentam histórico escolar original para aproveitamento de estudos. Nesse caso, há conscientização e formalização do aluno em relação ao seu compromisso e plano de estudos no exterior.

Chamou atenção a IES que mantém contato com o estudante por *e-mail* e *WhatsApp*, a sua família e relatórios mensais, e final da viagem. Somente essa IES citou fazer contato com a família do estudante e apresentou maior número de instrumentos de acompanhamento. Mas, para complementar, faltou fazer o contato com a IES estrangeira que recebeu o estudante.

Outra IES ponderou que auxilia os estudantes na preparação dos documentos antes da viagem. O coordenador de curso tem a responsabilidade do acompanhamento dos alunos estrangeiros que chegam à instituição para sanar todas as dúvidas. Observa-se o cuidado com a recepção dos estudantes que chegam ao

Brasil e menor preocupação com os brasileiros, focada somente em enviá-los para o exterior e não em acompanhar essa experiência.

Outra IES informou que acompanha e apoia no que for necessário tanto os seus estudantes em mobilidade acadêmica, quanto os estrangeiros recebidos. Para isso, a IES realiza palestras de divulgação dos programas de mobilidade e aulas de suporte para o idioma português no Brasil. Essa IES demonstra preocupação quanto à vivência de mobilidade acadêmica para ambos estudantes: brasileiros e estrangeiros.

Relatórios mensais também foram citados por uma IES como forma de acompanhamento dos estudantes e essa mesma instituição informou que realiza reuniões com os alunos que retornam. Dessa forma, tem-se o acompanhamento durante a mobilidade e o *feedback* presencial após essa experiência.

Nesse sentido, com relação ao acompanhamento dos estudantes que realizam mobilidade acadêmica Lima Junior; Ferreira (2018) informam que existem duas principais preocupações: carência de estratégias e falta de eficiência na gestão. A preocupação referente à carência de abordagens estratégicas ocorre especialmente quando a mobilidade acadêmica não está plenamente vinculada com a visão institucional. A segunda preocupação dos autores consiste no fato de nem sempre haver aproveitamento de todas as oportunidades que os acordos internacionais entre as IES possibilitam. Essas duas preocupações podem ser amenizadas e até evitadas com o efetivo acompanhamento da mobilidade acadêmica.

Stallivieri (2017) cita que até mesmo o Programa Ciências Sem Fronteiras, maior programa de mobilidade acadêmica do país não se preocupou em mensurar o retorno dos estudantes para IES de origem quanto às suas experiências no exterior. A autora informa que essa tarefa de monitoramento ficava a critério das IES, principalmente dos gestores de cooperação internacional e de coordenadores de curso.

Nesse contexto, Santos e Almeida Filho (2012) revelam que a mensuração interna de questões relacionadas com a mobilidade acadêmica podem culminar na realização do *benchmarking* internacional. Isso implica, segundo os autores, na comparação de números quanto à mobilidade acadêmica na IES em nível internacional. Os autores esclarecem que é preciso saber que nem todas as comparações são benéficas, por isso deve-se ter critérios para escolher as

comparações da IES com outras de forma coerente com a realidade existente.

Nesse sentido, com relação ao acompanhamento dos estudantes que realizam mobilidade acadêmica Lima Junior; Ferreira (2018) informam que existem duas principais preocupações: carência de estratégias e falta de eficiência na gestão. A preocupação referente à carência de abordagens estratégicas ocorre especialmente quando a mobilidade acadêmica não está plenamente vinculada com a visão institucional. A segunda preocupação dos autores consiste no fato de nem sempre haver aproveitamento de todas as oportunidades que os acordos internacionais entre as IES possibilitam. Essas duas preocupações podem ser amenizadas e até evitadas com o efetivo acompanhamento da mobilidade acadêmica.

Conforme a exposição dos autores referente à relevância do acompanhamento dos estudantes que realizam mobilidade acadêmica internacional pode-se compreender que a gestão da IES possui sua responsabilidade nessa prática. Esse acompanhamento permite verificar se os estudantes estão aproveitando ao máximo a experiência de acordo com a visão institucional. Para isso acontecer, o planejamento por parte da gestão da mobilidade precisa ocorrer antes para nortear os alunos, durante para ampará-los e após a viagem para constatação de pontos fortes para manter e melhorias a realizar.

Surpreendeu o fato de algumas IES da pesquisa (10%) não fazerem nenhum acompanhamento, o que mostra a carência de gestão para a mobilidade acadêmica e possível insegurança por parte do estudante que enfrenta sozinho o cotidiano da vida no exterior. Certamente, a comunicação periódica da IES com o aluno faz toda a diferença, pois valoriza o fato ele estar representando a instituição em outro país e pode reforçar a sua responsabilidade com os estudos e aspecto comportamental. Estudantes com dificuldades socioemocionais com os quais a IES de origem não faz contato podem ter maiores desafios e até mesmo desistir da mobilidade antes do prazo de retorno, comprometendo a imagem da sua IES. O risco de fracasso da mobilidade acadêmica pode aumentar com a falta de comunicação entre a IES de origem e estudante. Em outro país, o estudante pode se sentir isolado, desenvolver depressão e até mesmo chegar ao ápice da tristeza com o suicídio. Essa hipótese não pode ser descartada e, por isso, manter contato pode ajudar em tais situações, que podem ser raras, mas tratando-se de seres humanos, o cuidado nunca é demais.

Assim, o acompanhamento do estudante em mobilidade precisa ser realizado

de forma efetiva para que existam informações suficientes de forma que a experiência no exterior seja satisfatória para ele, para a sociedade, para a IES anfitriã e para a instituição de origem. Porém, a responsabilidade maior de manter contato com o estudante é da IES de origem, pois esta possibilitou a ele tal experiência. Nesse aspecto, foi interessante verificar que a maioria das IES pesquisadas utilizam mais de uma forma de contato com seus alunos em mobilidade. Contudo, somente uma IES inseriu a família do aluno nesse circuito. Isso chamou atenção, pois para a família podem vir informações diferentes do que o aluno relataria para as IES. Pode-se entender que a família influencia o aluno incentivando ou não as suas vivências fora do país e precisa confiar que o estudante está bem.

Mas, para fazer esse acompanhamento é necessário ter profissionais e processos claros para a comunicação ser eficiente e qualquer eventualidade ser resolvida. O fato de a IES manter a comunicação com os alunos implica em estar pronta para atendê-los no que precisar e isso exige profissionalismo e controle de resultados para verificar se o que foi planejado antes da viagem está sendo realizado. Essa prática não foi efetuada nem pelo Programa Ciências Sem Fronteiras,²⁵ o que mostra o quanto é necessário repensar o quanto se investe e o quanto existe de retorno concreto sobre o investimento em mobilidade acadêmica internacional.

O acompanhamento dos estudantes em mobilidade acadêmica possibilita o conhecimento do que eles estão retornando para IES de origem. Assim, pode-se saber se o investimento mobilidade acadêmica é justificável bem como os pontos positivos e de melhoria. Esse acompanhamento possibilita ter números e dados para mostrar a direção a seguir na mobilidade acadêmica, sendo por exemplo na ampliação ou redução da oferta de viagens por parte da instituição. Esse controle também proporciona maior lisura para o programa de mobilidade acadêmica internacional e credibilidade para IES.

Dessa forma, com acompanhamento efetivo dos estudantes em mobilidade

²⁵ O Programa Ciências Sem Fronteiras do governo brasileiro concedeu 101 mil bolsas de estudos para promover o intercâmbio e a mobilidade acadêmica de graduandos e pós-graduandos (BRASIL, 2011). Instituído pela Lei 7.642 de 2011, o artigo primeiro informa o objetivo desse programa: “propiciar a formação e capacitação de pessoas com elevada qualificação em universidades, instituições de educação profissional e tecnológica, e centros de pesquisa estrangeiros de excelência, além de atrair para o Brasil jovens talentos e pesquisadores estrangeiros de elevada qualificação, em áreas de conhecimento definidas como prioritárias.” Segundo Aveiro (2014) e Stallivieri (20117), o Programa Ciências Sem Fronteiras foi um marco histórico, no Brasil, de acesso e promoção da mobilidade acadêmica internacional.

acadêmica, pode-se ter números para compará-los com os de outras IES em termos nacionais e internacionais. Essa comparação, também chamada de *benchmarking*, precisa ser realizada de forma coerente e adotar parâmetros e metas possíveis de serem atendidos pela instituição. Então, por intermédio do acompanhamento citado, as IES podem aprimorar a gestão da mobilidade acadêmica e seus procedimentos com os estudantes, sempre alinhando-os com os valores institucionais, que no caso de instituições confessionais são cristãos.

Portanto, dessa análise de conteúdo quanto ao questionamento do acompanhamento das experiências da mobilidade acadêmica por parte da IES de origem emerge a categoria “acompanhamento”. Este termo indica o contato por parte da maioria (83%) das instituições participantes da pesquisa com relação aos alunos em mobilidade acadêmica internacional. Foram constatadas diferentes formas de acompanhamento que ocorrem inclusive simultaneamente em 55% dessas IES. Então, essas instituições estão interessadas em acompanhar esses estudantes no sentido de manter contato como forma de mostrar atenção, amparo, suporte e cuidado para a vivência da mobilidade acadêmica ser positiva. Ter acompanhamento por parte da IES pode gerar o sentimento de segurança para o estudante em mobilidade não se sentir sozinho e saber que apesar de estar fisicamente distante em outro país ainda assim possui o zelo da sua instituição.

O planejamento estratégico das atividades de internacionalização contempla as formas de acompanhamento dessas atividades, dentre elas a mobilidade acadêmica. O acompanhamento possui importância para que se possa realizar ajustes conforme surgem as necessidades e assim a IES assume uma postura proativa (HUNTER e JAMES, 2018). Dessa forma, o acompanhamento dos estudantes em mobilidade acadêmica merece a atenção da IES para que imprevistos negativos sejam evitados.

Stallivieri, Vianna e Gauthier (2019) continuam esse raciocínio afirmando que os investimentos em mobilidade acadêmica por parte da instituição e dos estudantes são expressivos e assim é necessária a prestação de contas para a sociedade. Por isso, a importância de acompanhar os estudantes durante o período de mobilidade para a IES certifica-se e fornecer suporte para que as experiências no exterior sejam o mais proveitosas possível e agreguem ao país de origem. Segundo esses autores, o acompanhamento dos estudantes precisa ser realizado, antes, durante e após a

mobilidade acadêmica para direcionar as ações desses alunos de acordo com o planejamento estratégico da IES.

Dessa forma, considerando o exposto pelos autores sobre acompanhamento, nessa dissertação assume-se o conceito de acompanhamento como cuidar dos estudantes da mobilidade acadêmica internacional. Esse cuidado é de responsabilidade das IES de origem que oportunizou as experiências no exterior. Cuidar implica manter a comunicação de modo periódico com os estudantes no sentido de orientá-los se necessário e mais do que tudo mostra-se disponível para auxiliar nessa etapa da vida acadêmica.

5.3 A devolutiva da experiência de mobilidade acadêmica

A questão número sete aborda a prática de devolutiva do estudante que fez mobilidade acadêmica para a sua IES: “Existe alguma ação devolutiva do estudante após a sua experiência internacional à instituição de origem? Se sim, descreva.” Essa pergunta cumpre o objetivo específico de verificar de que forma acontece a devolutiva dos estudantes de graduação em mobilidade acadêmica à sua IES de origem.

Do total, 10% das participantes da pesquisa não possuem nenhuma ação devolutiva do estudante que fez a mobilidade acadêmica e uma instituição desconhece essa prática. Chamou atenção na pesquisa que uma IES iniciou este ano (2019) o trabalho de mentoria dos alunos que retornaram para com os alunos estudantes que irão fazer a mobilidade acadêmica. Entre as demais ações de devolutiva citadas na pesquisa pode-se sintetizar as seguintes:

- Formulário de retorno;
- Relato de experiência para os estudantes;
- Portfólios de percepções pessoais e outro de habilidades adquiridas;
- Histórico escolar, relatórios de projetos, se for o caso, *feedback* ao setor de internacionalização, participação de eventos;
- Participação em reuniões com os próximos alunos que farão mobilidade acadêmica;
- Apresentação na Semana de Iniciação Científica e de Extensão e mentoria;
- Devolutiva informal com partilhas de experiências para os estudantes do

curso;

- Relatório para a Assessoria de Relações Internacionais e para o curso
- Entrevistas e participação nos eventos;
- Contato com o escritório de relações internacionais;
- Participação em palestras e acompanhamento aos estudantes interessados na mobilidade acadêmica;
- Encontro pós mobilidade com reuniões e coleta de depoimentos;
- Relatório final, participação em eventos e contato com os alunos que realizarão mobilidade acadêmica; e
- Socialização da experiência em eventos, palestras e redes sociais.

Com a pesquisa verificou-se que 33%, ou seja, 6 das IES têm relatórios formais escritos como ação devolutiva dos estudantes que voltam da mobilidade acadêmica. O formulário de retorno citado por uma instituição foi considerado relatório porque o aluno expõe suas vivências no mesmo. O portfólio presente em duas das IES também foi considerado relatório por cumprir a mesma função de expor de forma escrita as experiências obtidas no exterior. No caso do portfólio, ambas instituições responderam que solicitam as percepções pessoais dos alunos e também das habilidades técnicas adquiridas.

Verificou-se que 55%, ou seja, 10 das instituições pesquisadas possuem a socialização como ação devolutiva dos estudantes. Essa socialização ocorre de diferentes formas relatadas pelas IES: relato de experiência para os estudantes, participação de eventos institucionais, reuniões com alunos que farão mobilidade acadêmica, apresentação na Semana de Iniciação Científica e de Extensão.

As socializações citadas ocorrem tanto em eventos gerais da IES quanto para o curso e para o escritório de relações internacionais. Essas são amplitudes diferentes dos relatos das experiências internacionais, sendo que o contato somente com os escritórios de assuntos internacionais são limitados a poucas pessoas. Já a comunicação com o curso alcança um público um pouco maior e por fim, o contato com os eventos das instituições e com alunos interessados na mobilidade acadêmica possui maior alcance. Logicamente, nem todas as IES possuem estrutura física e profissionais suficientes para organizar eventos de grande alcance. Por isso, as redes sociais possuem papel de disseminar tais experiências para alunos e qualquer pessoa que acesse a internet. Porém, somente uma IES citou utilizar as redes sociais como

devolutiva do estudante.

Mais de uma ação devolutiva dos estudantes é realizada por 38%, ou seja, 7 das IES pesquisadas. A instituição que solicita mais ações devolutivas exige o histórico escolar com as disciplinas cursadas e aprovadas, relatórios de atividades em caso de projetos, *feedback* da viagem para o escritório de relações internacionais e participação de eventos institucionais. Salienta-se que somente uma IES citou utilizar termo de comprometimento do estudante para realizar as devolutivas à instituição de origem.

Nesse contexto, com relação à devolutiva para a IES de origem, os estudantes podem voltar com novas habilidades para a contribuição acadêmica, social e profissional para seu país e, conseqüentemente, instituição de ensino. Uma possibilidade é gerar parcerias internacionais para pesquisas e desenvolvimento de projetos, artigos e eventos segundo Proctor (2018). Na mesma direção, Rudzki (1998); Knight e De Wit (2018) salientam que adquirir novas habilidades e efetuar parcerias internacionais são temas complexos que estão em constante mudança e constituem a definição de internacionalização.

Mais do que habilidades, os estudantes podem adquirir novas competências com as experiências do exterior. Para Rangel, Mocarzel e Pimenta (2016) na área da educação, as competências estão relacionadas com a ampliação da capacidade de compreensão nos mais diferentes âmbitos. O contato com outras culturas oportuniza essa ampliação de visão de mundo e ao voltar de outro país a pessoa pode ser mais empática em relação aos outros e pensar de forma diferente na solução de problemas.

Nesse sentido, Miranda e Fossatti (2018) ressaltam que o estudante global deve ter senso crítico para analisar as suas conexões com outras culturas. Segundo esses autores, assim, esse aluno irá conseguir ser um cidadão global capaz de atuar em qualquer parte do mundo, com suas competências. Esse desempenho não é somente profissional, mas também engloba a vida acadêmica e as relações humanas com mais acolhimento para as diferenças.

Para Freire (2015) as experiências educativas não podem ser reduzidas somente ao conhecimento técnico. O autor reforça que a educação possui caráter formador, no sentido de construir novas concepções a partir de experiências. Por isso, a importância da mobilidade acadêmica para ampliar as competências socioemocionais e interculturais para atuação do estudante e sua harmonia nas mais

diversas culturas.

Em harmonia com esse pensamento de Freire (2015), os autores Dutra e Maranhão (2016) discorrem que as experiências internacionais promovem novas formas de pensar, agir, trabalhar, empreender e de aprendizagem. Desse modo, a vivência da mobilidade acadêmica pode contribuir na geração de inovação disruptiva da educação, conforme os autores. Isso ocorre quando o estudante que retorna da viagem amplia sua visão e possui o anseio de transformar a realidade.

Concordando com isso, Guilherme e Cheron (2019) defendem a aprendizagem baseada em experiência para a internacionalização. Essa aprendizagem, segundo os autores tem como objetivo a solução de problemas, o que proporciona a reconstrução de realidades. Por isso, essa aprendizagem pode estar presente nas vivências de mobilidade acadêmica internacional, onde a autonomia do sujeito é desenvolvida e pode gerar devolutivas concretas para a IES de origem como a incubação de novos negócios, citados pelos autores.

Beverluis (2018) complementa que para mudar realidades, os propósitos acadêmicos e religiosos podem coexistir e a internacionalização como possibilidade acadêmica são formas de propagar os valores cristãos. A ciência, para o autor, pode estar a serviço da humanidade para solução de problemas práticos que assolam o mundo inteiro. Para o autor, o incentivo ao trabalho voluntário, principalmente em outros países é uma forma de contribuir com os conhecimentos científicos para a humanidade em nível global.

Isso aumenta o *engagement*²⁶ estudantil como estratégia de mobilidade acadêmica internacional que corresponde ao envolvimento engajado do aluno nas experiências no mundo (BITTENCOURT, 2019). Por essa razão, segundo Bittencourt (2019, p. 176): “Viver uma experiência no exterior é uma das maiores oportunidades que um estudante-pesquisador pode ter na sua trajetória acadêmica”. A autora ainda complementa que a IES de origem pode direcionar o engajamento estudantil conforme suas prioridades e isso estimula suas ações e permanência na instituição receptora. Assim, será mais provável que o estudante tenha uma boa experiência no exterior e

²⁶ *Engagement* estudantil ou engajamento do estudante, segundo Bittencourt (2019) é um conceito associado ao senso de pertencimento do aluno e ao seu comprometimento no cenário que está envolvido. No que diz respeito às experiências internacionais o termo engajamento, conforme a autora, pode ser incentivado pela IES gerando maior responsabilidade e vontade do estudante em aproveitar as oportunidades dessa vivência.

traga retorno relevante para a IES de origem.

A gestão do conhecimento pode ser utilizada no processo de internacionalização do ensino superior, principalmente no que se refere às aprendizagens obtidas pela mobilidade acadêmica. Nesse sentido Stallivieri, Vianna e Gauthier (2019) refletem que as instituições de ensino superior precisam transformar informações em conhecimento que contribua para sua excelência, bem como para a sociedade. Assim, os conhecimentos obtidos nas vivências internacionais podem ser aproveitados e apropriados para a cultura organizacional das IES.

Por isso, Stallivieri, Vianna e Gauthier (2019) apresentam os princípios da Internacionalização Responsável *Balance* (equilíbrio), *Accountability* (prestação de contas), *Sustainability*, *Inclusion* e *Compliance*. O *Balance* trata-se da reciprocidade para que exista um equilíbrio entre envio e recebimento de pessoas da mobilidade acadêmica internacional. Para isso, é necessário que os programas de mobilidade acadêmica selecionem as IES parceiras, fazendo um balanço entre questões geográficas, linguísticas e econômicas. A ponderação dessas questões permite identificar a capacidade das IES de cooperarem com reciprocidade, ou seja, no mesmo patamar.

A *accountability* ou prestação de contas foca nos resultados que as parcerias entre as IES e as experiências de mobilidade acadêmica internacional podem proporcionar para a sociedade. Para obter resultados, é necessário o compartilhamento dos aprendizados no exterior (STALLIVIERI; VIANNA E GAUTHIER, 2019).

Dessa forma, pode-se gerar conhecimento aplicável na realidade da sociedade onde a IES de origem está inserida. Compreende-se que é preciso planejamento estratégico para existir foco no resultado, ou seja, na aplicação prática e tangível do investimento na mobilidade acadêmica.

A *Sustainability* ou sustentabilidade abrange os recursos disponíveis das IES para a realização, manutenção e perspectivas de futuro das atividades de internacionalização. Esses recursos se referem à infraestrutura, investimentos financeiros e de pessoal (STALLIVIERI; VIANNA E GAUTHIER, 2019). Entende-se que a sustentabilidade está relacionada com a continuidade do processo de internacionalização e sua constante reformulação para a IES e suas parcerias se ajustarem às demandas do mundo globalizado, tais como as tendências do mercado

de trabalho.

O termo *inclusion* implica no fato de que todas pessoas possam participar das atividades do processo de internacionalização (STALLIVIERI; VIANNA E GAUTHIER, 2019). Essa ideia está em consonância com o conceito de internacionalização abrangente de Hudzik (2011), onde todas pessoas da IES precisam se envolver com a internacionalização. Assim, pode-se entender que quando a internacionalização constitui a estratégia institucional, sua presença se faz constante na rotina das atividades acadêmicas, administrativa e de apoio. A internacionalização em casa contribui nesse aspecto para fomentar o contato de todas pessoas da instituição com outras culturas. Mais do que isso, para que uma internacionalização seja inclusiva a todas pessoas, discentes e docentes precisam sentir que suas ações por mais simples que sejam podem contribuir no processo de internacionalização. É necessário ter o sentimento de pertencimento e de relevância, pois cada pessoa na IES pode vivenciar a internacionalização.

Por fim, a palavra *Compliance* ou comprometimento associa-se com o esforço da IES em trabalhar em conformidade e afincado para realizar o que foi planejado quanto às atividades de internacionalização (STALLIVIERI; VIANNA E GAUTHIER, 2019). Desse modo, *compliance* se relaciona à ação do planejamento para que todas normas da legislação, regimentos internos e planos sejam cumpridos da melhor forma possível pela IES.

Portanto, *Balance* (equilíbrio), *Accountability* (prestação de contas), *Sustainability* (sustentabilidade), *Inclusion* (inclusão) e *Compliance* (comprometimento) são os princípios da internacionalização responsável, pois cada um desses elementos possui papel definido para contribuir na internacionalização. Salienta-se que esses quatro princípios atuam de forma interdependente, pois cada um possui relevância individual, porém integrados são mais potentes a ponto de formar a internacionalização responsável.

Os quatro princípios da internacionalização responsável podem utilizar a gestão do conhecimento para serem aplicados com eficácia. Nesse contexto, Stallivieri, Vianna e Gauthier (2019) consolidaram as etapas do ciclo do conhecimento de alguns autores (DALIKIR, 2005; PROBST, 1998; SCHREIBER et al., 2000; BIRKINSHAW; SHEEHAN, 2002) e chegou às etapas: identificar, criar, armazenar, compartilhar e aplicar, que estão relacionadas com a internacionalização e com a mobilidade

acadêmica.

Assim, a etapa identificar significa perceber interesses e características comuns para formar redes de estudantes que fizerem a mobilidade para que troquem informações e gerem conhecimento. A etapa de criação é ampla e pode se referir à criação de sites e grupos de estudos para que sejam disponibilizadas informações úteis aos interessados na mobilidade acadêmica. A etapa armazenar está associada com a forma de guardar e disponibilizar as informações de modo prático para acessá-las. A quarta etapa de compartilhar o conhecimento pode ser realizada de diversos modos com a utilização das redes sociais, participação em eventos e publicações, dentre outras. A última etapa da gestão do conhecimento é a aplicação, ou seja, a prática relevante dos aprendizados obtidos no exterior, onde os estudantes podem desenvolver suas ideias e contribuir na solução de problemas (STALLIVIERI; VIANNA E GAUTHIER, 2019).

Pode-se compreender que a internacionalização responsável está focada no relacionamento entre as IES que repercute nos estudantes que realizam a mobilidade acadêmica. Nesse contexto, a gestão do conhecimento oportuniza a utilização dos aprendizados obtidos no exterior pelos alunos. Mas, o papel de promover a gestão do conhecimento para tais aprendizagens é da instituição de ensino superior, o que fortalece a internacionalização responsável.

Diante do exposto pelos autores referente à devolutiva do estudante para a IES de origem pode-se compreender que a mobilidade acadêmica internacional proporciona novas habilidades e competências que podem ser utilizadas em âmbito acadêmico, social e profissional. As parcerias internacionais para a pesquisa, desenvolvimento de projetos e artigos são alguns exemplos de possíveis retornos dos estudantes para a instituição de origem. Salienta-se que na pesquisa realizada com as IES da ANEC, uma informou a realização de projetos em outro país, o que se entende que pode ter continuidade no Brasil. Nesse sentido, outra IES citou que ao voltar da viagem, o estudante apresenta suas experiências na Semana de Iniciação Científica, o que corresponde à disseminação do conhecimento mobilizado no exterior.

No âmbito social, os estudantes da mobilidade podem retornar com maior compreensão de mundo e empatia pelas mais diferentes pessoas. Assim, a identificação de problemas e formas de pensar em soluções ficam mais latentes.

Dessa forma, o estudante global se torna cidadão global, capaz de articular soluções para diferentes contextos. Essa atuação precisa fazer sentido, acima de tudo para o estudante, o que gera sentimento de pertencimento e por consequência motiva o engajamento com ações concretas de solução para os problemas contemporâneos. Não foi identificado na pesquisa o retorno quanto ao engajamento do estudante para as IES de origem, nem para a sociedade. O mais próximo disso foi a socialização das experiências vivenciadas para o escritório de assuntos internacionais, outros estudantes e nas redes sociais. Isso é um começo interessante para estimular a comunicação das vivências de mobilidade, mas pode ser mais específico no intuito de promover ações de contribuição para a sociedade em que a IES de origem está inserida bem como outras realidades.

Profissionalmente, a mobilidade acadêmica internacional proporciona inúmeras possibilidades ao aluno no retorno ao país de origem. Alguns exemplos dessas oportunidades são: ter diferencial no currículo para ingresso no mercado de trabalho, recolocação profissional, ser promovido, dentre outras opções. Mas esse dado não apareceu nas respostas das IES e isso indica que não foi fator analisado por essas instituições ou a mobilidade acadêmica não proporcionou tais perspectivas. Por outro lado, duas das instituições apontaram que cobram como devolutiva portfólios, nos quais devem constar percepções pessoais e habilidades técnicas adquiridas no período da mobilidade. Essa ação devolutiva proporciona reflexão por parte do estudante quanto à utilidade do tempo que passou na viagem de estudos.

Também, pode-se entender, a partir dos autores que a mobilidade acadêmica internacional é um modo de fomentar valores cristãos e ao mesmo tempo promover o desenvolvimento científico no país de origem do estudante e em outros locais. Isso ocorre pelo fato de os estudantes poderem aplicar os conhecimentos obtidos do exterior para a solução de problemas no país e na IES de origem. Para isso, é necessário ter o discernimento de adaptar as soluções de outros países para o contexto local. Uma outra forma de unir valores cristãos e ciência na mobilidade acadêmica é o trabalho voluntário que pode ser realizado tanto no país anfitrião, conforme o caso, quanto no país de origem. Interessante salientar que nenhuma das respostas das IES pesquisadas mostrou o trabalho voluntário como devolutiva. Apesar de esse aspecto não ter aparecido nas respostas, fica evidente a presença dos valores cristãos nas instituições pesquisadas devido à preocupação de ter como devolutiva o

fato de os alunos que retornam da viagem conversarem com os próximos estudantes que farão mobilidade acadêmica.

Salienta-se que nenhuma IES apontou devolutivas financeiras o que é instigante devido ao investimento de recursos que realiza na mobilidade acadêmica. Mesmo que o foco da mobilidade acadêmica não seja puramente comercial, isso pode ser considerado para contribuir no gerenciamento financeiro. Assim, compreende-se que as devolutivas das IES pesquisadas estão distantes do que os autores discorrem como efeito da mobilidade acadêmica nos estudantes que ampliam suas competências, mas não têm obrigatoriedade de aplicá-las de forma mais efetiva que corresponda ao investimento realizado durante a viagem.

Nesse sentido, somente uma IES adota um termo de compromisso que o aluno assina antes da viagem. Percebe-se, então, baixa preocupação em firmar a responsabilidade dos alunos com a IES de origem. As devolutivas dos estudantes certamente são importantes para fins de comprovação para órgãos governamentais, se necessário, tais como o Ministério da Educação. Porém, mais do que comprovação para o governo, as devolutivas podem ser potentes e realmente contribuir para o crescimento nacional.

Mesmo IES com pouca estrutura podem fomentar devolutivas mais efetivas por intermédio de parcerias público-privadas. Essas parcerias públicas-privadas podem ocorrer de várias formas para incentivar a devolutiva dos estudantes que fizeram a mobilidade. Ainda, pode-se divulgar tais experiências para que outras pessoas também possam participar. Por exemplo, as IES com pouca estrutura podem firmar parcerias tanto públicas quanto privadas para utilização de espaço como auditórios e promover eventos de socialização dos estudantes que viveram a mobilidade. Essas parcerias podem ser interessantes para aproximar empresas, órgãos públicos e comunidade com a IES.

Portanto, decorrente da análise de conteúdo, quanto à devolutiva da experiência de mobilidade acadêmica internacional, emerge a categoria “socialização” como principal ação devolutiva que representa 55% das respostas das IES participantes na pesquisa que afirmaram ter devolutiva. Assim, a socialização apresenta-se como uma forma de as IES divulgarem seu trabalho e contribuírem com a sociedade. As atividades das IES devem estar a serviço da sociedade com ensino, pesquisa e extensão de forma que socializem o conhecimento e contribuam para a

história da humanidade e para o exercício da cidadania (SANTOS, 2019).

Nesse sentido, a possibilidade do diálogo entre educando e educador é defendida por Freire (2015) e pode-se compreender como a socialização do conhecimento, onde os estudantes podem contribuir, pois é preciso “respeito aos saberes dos educandos” (FREIRE, 2015, p. 31). O diálogo pressupõe espaço de fala do estudante, onde seu conhecimento é importante para ser compartilhado.

Então, considerando as definições expostas pelos autores sobre socialização, nessa dissertação assume-se o conceito de socialização como o diálogo aberto entre estudantes da mobilidade acadêmica, seus colegas, professores, bem com toda comunidade acadêmica e sociedade interessada no tema, onde o saber desses estudante possui valor. A socialização pode ocorrer de diferentes formas com exposição verbal presencial, produção de artigos científicos e até mesmo a presença em redes sociais. Cabe às IES oportunizarem os mais diferentes espaços de socialização conforme seus recursos, os perfis dos estudantes e suas estratégias de promoção da mobilidade acadêmica internacional.

A socialização implica em apresentar e dialogar sobre as experiências de mobilidade acadêmica para outras pessoas, sejam discentes ou docentes. Isso pode ocorrer de diferentes formas em eventos pequenos exclusivos para estudantes de determinado curso, eventos maiores para público diversificado e inclusive com uso das redes sociais, onde qualquer pessoa pode acessar e conhecer as percepções das vivências no exterior.

Assim, a socialização é um espaço aberto para o diálogo, onde os estudantes que fizeram a mobilidade acadêmica internacional podem falar sobre suas experiências, percepções, bem como acolher as diferentes inquietações das pessoas sobre o assunto. Esses estudantes se tornam exemplos de que é possível ter vivências no exterior e do quanto isso é relevante para suas vidas pessoais, acadêmicas e profissionais. Então, essa socialização torna-se um espaço para o aprendizado, para o *networking* e para o estabelecimento de vínculos na comunidade acadêmica e até mesmo com o público externo à instituição.

5.4 Os instrumentos de acompanhamento para a gestão da mobilidade acadêmica das IES vinculadas à ANEC

A questão de número oito visa atender ao objetivo específico de constatar a existência e o teor de instrumentos de acompanhamento para a gestão da mobilidade acadêmica junto das IES vinculadas à ANEC. Assim, essa pergunta é: “Com relação aos instrumentos utilizados para o acompanhamento da mobilidade acadêmica internacional assinale aqueles desenvolvidos pela sua instituição?” A questão é objetiva e fornece as seguintes opções de resposta:

- Reuniões de feedback referentes à vivência da mobilidade acadêmica internacional;
- Participação do estudante em atividades com relatos de suas experiências para todos os alunos da instituição;
- Participação do estudante em atividades com relatos de suas experiências somente para seu curso;
- Oportunidade de desenvolvimento das práticas aprendidas no exterior;
- Outro.

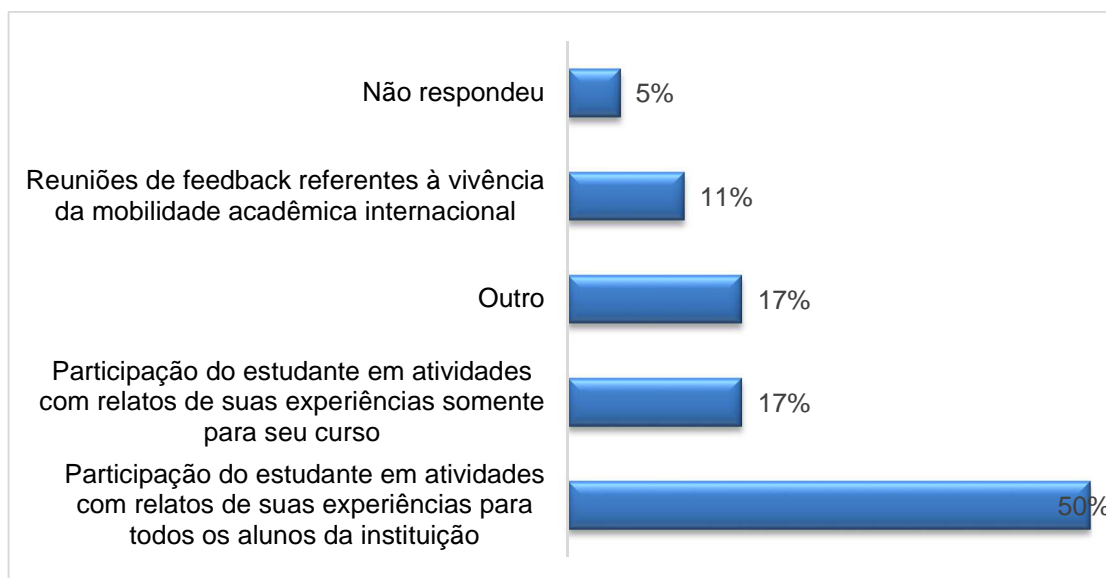
Metade das IES responderam que utilizam como instrumento para o acompanhamento da mobilidade acadêmica, a participação do estudante em atividades com relatos de suas experiências para todos os alunos da instituição. Verificou-se que 17% das IES pesquisadas utilizam como instrumento para o acompanhamento da mobilidade acadêmica, a participação do estudante em atividades com relatos de suas experiências somente para seu curso.

Constatou-se, por intermédio do questionário, que 17% das IES pesquisadas utilizam outros instrumentos para o acompanhamento da mobilidade acadêmica internacional desenvolvidos pela instituição que não foram citados nas alternativas. Fica uma lacuna nessa questão, pois não fica esclarecido quais são esses instrumentos.

Somente 11% das IES pesquisadas utilizam reuniões de feedback referentes à vivência da mobilidade acadêmica internacional como instrumento para o acompanhamento da mobilidade acadêmica internacional. Nenhuma das instituições marcou a opção “Oportunidade de desenvolvimento das práticas aprendidas no exterior”, o que mostra carência de reflexão sobre esse assunto. No gráfico 5 pode-

se observar quais são os instrumentos que as IES participantes da pesquisa utilizam para o acompanhamento da mobilidade acadêmica.

Gráfico 5 - Instrumentos utilizados para o acompanhamento da mobilidade acadêmica internacional desenvolvidos pela instituição



Fonte: Autora, a partir de dados da pesquisa, 2019.

Nesse sentido, com relação à gestão da internacionalização e da mobilidade acadêmica, Taylor (2012) afirma que as IES estão se profissionalizando cada vez mais. Segundo o autor, a gestão é tão dinâmica quanto a própria internacionalização. Para realizar a gestão efetiva da internacionalização, o autor informa que as instituições precisam alcançar patamar competitivo frente à globalização da economia, o currículo precisa se internacionalizar e é preciso haver maior responsabilidade em disponibilizar serviços e suporte para sociedade.

Nessa atmosfera de mudanças, Miranda e Bentes (2017) acrescentam fatos como a massificação da educação superior, informações dispersas na internet e fluxo de mobilidade acadêmica com pessoal indo e voltando do exterior. Tudo isso, conforme os autores, aumenta o nível de complexidade da gestão da internacionalização nas IES. Entende-se que a presença de instrumentos de acompanhamento dessa gestão facilitam o controle das atividades voltadas à temática.

Os mesmos autores afirmam que a falta de domínio das técnicas de gestão para a internacionalização é um desafio a ser superado. As lideranças têm o papel de

contribuir para a imersão das pessoas da IES quanto à internacionalização e sua propagação. Nesse cenário, consideram os docentes como figuras de liderança, capazes de influenciar os estudantes e articular suas disciplinas com o cenário global. Também é salientado o papel dos serviços acadêmicos de apoio para a internacionalização, mostrando-se presentes no cotidiano da IES. Por fim, os autores tratam da relevância da existência dos escritórios de assuntos internacionais que possuem a responsabilidade de expandir o processo de internacionalização para os demais setores da IES e estabelecer parcerias no exterior.

Continuando o assunto, Fossatti, Miranda e Bentes (2017) adicionam que para enfrentar os desafios é necessário que as IES consigam medir o quanto estão progredindo no processo de internacionalização. Os autores citam o exemplo de indicadores de desempenho utilizados por uma IES comunitária do Sul do Brasil que possui três componentes: Mobilidade acadêmica, governança acadêmica e pesquisa. Esses autores informam que o indicador de desempenho da mobilidade acadêmica internacional possui o objetivo de medir: o número de estudantes estrangeiros na IES, número de alunos da IES no exterior e o número de viagens de estudos realizadas pelas coordenações de cursos.

No que tange à gestão da mobilidade acadêmica internacional, com base nos autores citados pode-se compreender que é preciso ter dinamismo para administrar esse processo. É necessário compreender as mudanças que ocorrem no mercado e que refletem na IES como a globalização. Para acompanhar tais mudanças, as instituições devem ter postura profissional e trabalhar para internacionalizar o currículo. Entende-se que ter instrumentos de acompanhamento na gestão da mobilidade acadêmica confere maior segurança para a tomada de decisões em direção às mudanças contemporâneas.

Pode-se salientar que o nível de complexidade da gestão da mobilidade acadêmica aumenta com o advento da massificação da tecnologia da informação e de estudantes indo e vindo do exterior. A ampliação da oferta de cursos superiores no Brasil pode ser uma oportunidade para mais estudantes fazerem mobilidade acadêmica e também para os gestores alcançarem processos que comportem maior número de alunos para uma gestão efetiva com processos claros e instrumentos de acompanhamento de gestão. É possível discutir que a *internet* possui informações dispersas que podem criar uma falsa ilusão sobre a mobilidade acadêmica, inclusive

não destacando a responsabilidades do aluno perante tal experiência. Por outro lado, a tecnologia possibilita cursos superiores na modalidade a distância e fazer mobilidade com esses estudantes e de cursos semipresenciais pode ser outro desafio para a gestão da mobilidade acadêmica internacional, por se tratar de outros perfis de alunos. Inclusive um instrumento de acompanhamento pode incluir o registro de alunos de cursos presenciais, semipresenciais e a distância para verificar o quanto a IES se preocupa de forma equitativa em proporcionar experiências internacionais com todos os seus estudantes. O fato de existirem estudantes indo e vindo do exterior aumenta o desafio da gestão, porque é necessário receber e enviar esses alunos com segurança para suas experiências serem positivas. Para isso, são necessários instrumentos de acompanhamento que proporcionem o controle e ações em nível de gestão das estadias desses estudantes.

No entanto, mais do que ter números obtidos por intermédio de instrumentos de acompanhamento é preciso tomar ações palpáveis de melhoria na gestão da mobilidade acadêmica. Isso confere significado e razão para a existência de tais instrumentos. Ter conhecimento, por exemplo, do número de alunos estrangeiros nas IES e do número de estudantes no exterior são medidas relevantes para ações conforme tais números aumenta ou decresce. É importante saber o motivo dos números existirem, ou seja, o porquê de a mobilidade acadêmica aumentar ou reduzir na IES e, mais do que isso, o que esses alunos podem contribuir para a IES de origem após tais experiências. Outros indicadores para aprimoramento da gestão da mobilidade podem questionar se os estudantes fariam novamente a viagem, coletar sugestões de melhoria, quantos interromperam a viagem e voltaram antes do prazo e suas razões, se fizeram trabalho voluntário, se tiveram aprovação nas disciplinas, dificuldades de adaptação, dentre outros questionamentos.

Também se pode compreender que todos os colaboradores da IES podem contribuir para proporcionar índices satisfatórios nos instrumentos de acompanhamento da gestão da mobilidade acadêmica. Nesse sentido, os docentes podem incentivar os alunos para fazerem mobilidade, receber bem os estrangeiros e planejar aulas que contemplem o cenário internacional. A pesquisa revelou que 17% dos alunos que voltam da viagem participam de atividades para o seu curso, o que pode fornecer subsídios para melhorias nos cursos e ideias para aulas diferenciadas aos professores. Os colaboradores que trabalham no suporte acadêmico também têm

seu papel para mostrar que a internacionalização está presente no cotidiano da instituição. Isso corrobora com o fato da pesquisa mostrar que 50% dos estudantes vindos da mobilidade acadêmica participam de eventos voltados para todos alunos da instituição. Certamente, o suporte acadêmico tem contato com alunos de todos cursos e pode ser estratégico para a disseminação de informações referentes à internacionalização.

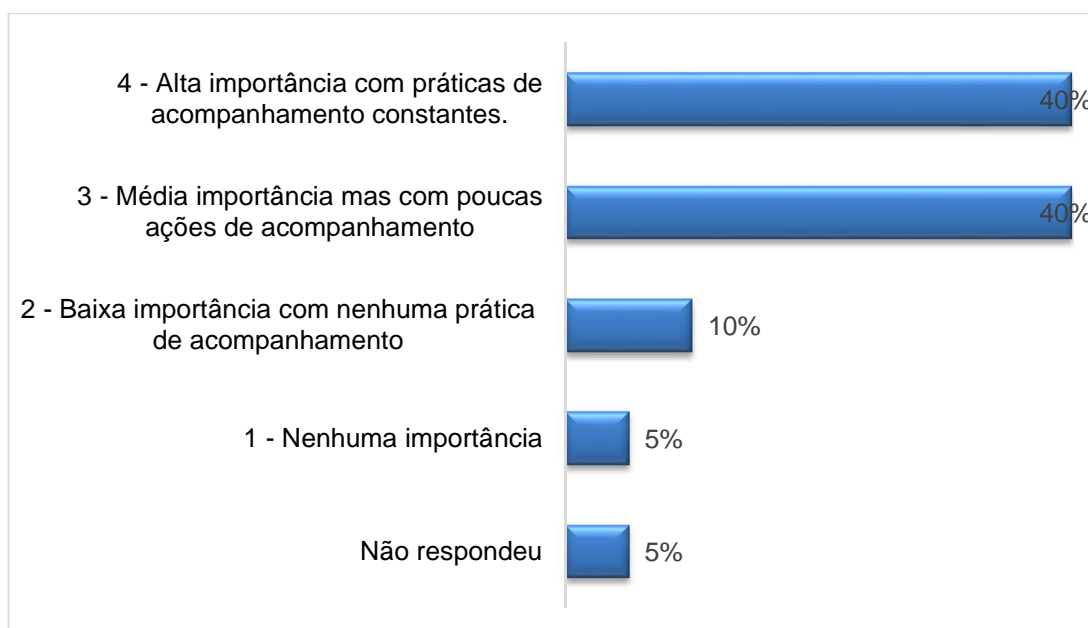
A questão nove também visa cumprir ao objetivo específico de constatar a existência e o teor de instrumentos de acompanhamento para a gestão da mobilidade acadêmica junto das IES vinculadas à ANEC. Essa pergunta é objetiva e fornece opções de resposta conforme pode-se identificar a seguir: “Na escala de 1 a 4, qual o grau de importância atribuído às devolutivas de mobilidade acadêmica internacional perante o planejamento estratégico de sua instituição? Sendo 1 nenhuma importância; 2 baixa importância com nenhuma prática de acompanhamento; 3 média importância mas com poucas ações de acompanhamento; 4 alta importância com práticas de acompanhamento constantes.”

Essa questão não foi respondida por uma IES, que possui responsável pelo tema, entre 1 e 3 colaboradores no escritório de assuntos internacionais, profissional com Doutorado e entre 7 e 9 anos de atuação com prioridade da internacionalização. Uma suposição é que essa questão tenha passado despercebida pela pessoa que respondeu ao questionário.

A maioria das IES consideraram alto (40%) e médio (40%) o grau de importância das devolutivas de mobilidade acadêmica internacional perante o planejamento estratégico da instituição. Algumas IES (10%) responderam que a devolutiva da mobilidade acadêmica possui baixa importância com nenhuma prática de acompanhamento.

Somente uma IES considerou que a devolutiva da mobilidade acadêmica não possui nenhuma importância. Essa IES não possui profissional responsável pela assessoria de assuntos internacionais, e tem entre 1 e 3 colaboradores no setor com grau de formação indefinido. No gráfico 6 a seguir pode-se visualizar o grau de importância atribuído às devolutivas de mobilidade acadêmica internacional.

Gráfico 6 - Grau de importância atribuída às devolutivas de mobilidade acadêmica internacional perante o planejamento estratégico da IES



Fonte: Autora, a partir de dados da pesquisa, 2019.

Nesse sentido, com relação ao planejamento estratégico, Hunter e James (2018) informam que a instituição precisa se questionar sobre qual a sua direção para o futuro e onde deseja estar. Esses autores reforçam que para conseguir responder com clareza tais incógnitas é necessário conhecer a performance atual que é extremamente relevante para projetar o futuro. Dentre essa performance, pode-se encontrar as devolutivas de mobilidade acadêmica internacional.

Contudo, Miranda e Bentes (2017) afirmam que a inclusão da internacionalização em documentos institucionais é recente nas IES e nem todas têm uma política definida para o assunto. Esses autores pesquisaram mais de sessenta IES brasileiras distribuídas em diferentes estados e constataram que a internacionalização não possui relevância estratégica definida. Isso mostra o quanto existe de trabalho para ser realizado para integrar planejamento estratégico e a internacionalização.

Nessa mesma direção, Abad (2019) ressalta que os documentos institucionais precisam conter ações voltadas à internacionalização que sejam estratégicas. Para tanto, segundo o autor, todo ambiente da IES precisa ser considerado, contemplado nas estratégias e conectado com a internacionalização. Para estabelecer o planejamento estratégico efetivo, o autor enfatiza a relevância da gestão democrática

e aberta ao diálogo para que a liderança tenha contato com as demais pessoas e consiga atender às demandas da IES articulando-as com a internacionalização.

No entanto, Cassol (2019) argumenta que, apesar de a mobilidade acadêmica internacional fomentar diversas competências, existem restrições da realidade dos estudantes que a impedem. A autora cita algumas dessas limitações: falta de recursos financeiros, impossibilidade de ausentar-se do país de origem e desvalorização cambial. Ainda, salienta que essa é uma realidade comum para estudantes da América Latina.

A partir dos autores citados, referente ao planejamento estratégico, pode-se compreender que para direcionar o futuro da IES é necessário ter conhecimento do cenário atual. Por isso, a internacionalização precisa ser mensurada para que sua inserção no planejamento estratégico seja assertiva. Assim, o grau de importância dado às devolutivas de mobilidade acadêmica internacional perante o planejamento estratégico reflete nos rumos futuros da instituição. Isso justifica o fato de que 40% das IES pesquisadas atribuíram alta importância às devolutivas da mobilidade acadêmica, possuindo práticas constantes de acompanhamento. Essas IES que possuem práticas de acompanhamento, ou seja, de mensuração, terão dados como subsídio para o planejamento estratégico sólido.

Pelo fato de a inclusão da internacionalização ser recente em documentos institucionais, pode-se entender que nem todas as IES consideram sua relevância no planejamento estratégico ou não têm uma definição sobre o assunto. Evidencia-se isso na pesquisa quando 40% das IES responderam que as devolutivas da mobilidade acadêmica internacional têm média relevância e poucas ações de acompanhamento. Considerando a mobilidade acadêmica como parte da internacionalização, ter pouco acompanhamento implica em minimizar a sua relevância. Logicamente, existem outras formas de internacionalização da IES, porém, a mobilidade despende esforço e possivelmente maiores recursos, e as poucas práticas de acompanhamento não mostram o potencial de retorno desse processo para instituição.

A atribuição de média e baixa importância, segundo os participantes da pesquisa quanto às devolutivas da mobilidade acadêmica, pode ocorrer devido às restrições para os estudantes fazerem à mobilidade. Dentre essas restrições, pode-se destacar a indisponibilidade de tempo para ficar no exterior e poucos recursos financeiros para se manter. Uma hipótese é que muitos estudantes precisam trabalhar

e isso os impede de ficar mais de um mês fora do país e ainda se sustentar no exterior. No caso do estudante não trabalhar, ele dificilmente conseguirá se manter em outro país a não ser que tenha auxílio financeiro dos familiares.

Tais questões podem ser pensadas pela IES para fomentar outras práticas de mobilidade acadêmica e facilitar a inserção dos estudantes que trabalham. A oferta de viagens mais curtas com no máximo um mês para aproveitar o período de férias dos estudantes que trabalham e com custo mais baixo do que viagens de seis meses são alternativas. Com isso, pode-se aumentar o número de alunos com experiências no exterior e conseqüentemente suas devolutivas ganharem mais importância. Salienta-se que as possibilidades de programas de curta duração e mobilidade de seis meses a um ano possuem finalidades distintas devido ao tempo da experiência. Na mobilidade acadêmica de seis meses em diante, o estudante possui a oportunidade de ter uma rotina acadêmica e estudar em outra instituição. Já em programas de curta duração, isso dificilmente será possível, porém a experiência de conhecer outra cultura existe em ambos os casos.

A partir dos dados expostos, pode-se traçar o perfil das dezoito IES da ANEC que responderam ao questionário. Somente duas delas não possuem profissional responsável pela assessoria de assuntos internacionais. O número de colaboradores na maioria das IES (89%) corresponde entre 1 e 3 pessoas. Quanto ao grau de instrução dos profissionais que atuam nos escritórios de assuntos internacionais, a maioria possui *stricto sensu*, sendo 28% mestres e 28% doutores. O tempo de priorização do processo de internacionalização está entre 4 e 9 anos em 66%, sendo 33% entre 4 e 6 anos e 33% entre 7 e 9 anos. Metade das IES pesquisadas utilizam a participação do estudante em atividades com relatos de suas experiências para todos os alunos da instituição como instrumento para o acompanhamento da mobilidade acadêmica internacional desenvolvidos pela instituição. Por fim, 39% das instituições atribuem alto grau de importância para as devolutivas da mobilidade acadêmica e 39% atribuem grau média a essa devolutiva.

Salienta-se que essa dissertação tem como objetivo geral “analisar como as IES vinculadas à ANEC acompanham as experiências de mobilidade acadêmica internacional” e foram encontradas as categorias “acompanhamento” e “socialização”. Essas categorias mostram que existe o acompanhamento dos estudantes em mobilidade acadêmica e que no retorno da viagem, a socialização é a forma mais

utilizada como devolutiva para as IES de origem. Pode-se estabelecer uma conexão entre as duas categorias no sentido de que, havendo efetivo acompanhamento por parte da IES com o estudante, pode ter uma solicitação mais rica, informando que houve preocupação em manter contato e o acompanhamento durante o período de vivência no exterior. Assim, pode haver uma potencialização da socialização conforme a intensidade do acompanhamento realizado com o estudante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação apresentou a temática da internacionalização das instituições de ensino superior vinculadas à Associação Nacional de Educação Católica do Brasil com foco no papel da mobilidade acadêmica para os discentes da graduação. Para isso, no referencial teórico foram utilizados Morosini (2006), Knight (2008), Santos; Almeida Filho (2012), Stallivieri (2017), Knight; De Wit (2018) and Miranda; Fossatti (2018). A partir destes, foi realizado diálogo com outros autores secundários e terciários, nacionais e estrangeiros para embasamento do assunto. Knight é conhecido globalmente por discorrer sobre a internacionalização do ensino superior, sendo frequentemente citada por outros autores. Em âmbito nacional, os autores Morosini (2006), Stallivieri (2017) e Miranda; Fossatti (2018) são referências no tema, fazendo a interlocução das diferentes realidades de internacionalização do mundo com o Brasil.

Essa pesquisa caracterizou-se como Estudo de Casos Múltiplos das instituições de ensino superior vinculadas à Associação Nacional de Educação Católica do Brasil (ANEC) com relação à internacionalização e mobilidade acadêmica. O referencial teórico foi construído por intermédio da revisão de literatura. Os dados empíricos foram coletados por meio da aplicação de questionário enviado por e-mail para as instituições citadas.

O objetivo geral abordado foi analisar como as IES vinculadas à ANEC acompanham as experiências de mobilidade acadêmica internacional. Assim, diferentes formas de acompanhamento foram evidenciadas. Como acompanhamento constatou-se que as IES pesquisadas o realizam por meio de relatórios, videoconferência, *chat* com o estudante e com o agente internacional, grupos online, *e-mail*, *whatsApp*, redes sociais, instrumentos online, tutor acadêmico, contato com professor, comunicação com a coordenação do curso e contato com a família do estudante. Também, pode-se verificar a presença de relatórios e a socialização das experiências no exterior.

Com base no objetivo geral foram apresentados quatro objetivos específicos que direcionaram a pesquisa: a) Compreender o contexto da mobilidade acadêmica internacional enquanto desenvolvimento acadêmico, profissional e social no âmbito das IES da ANEC; b) Descrever como ocorre o acompanhamento por parte das IES

pesquisadas das experiências vivenciadas pelos estudantes de graduação que realizaram mobilidade acadêmica internacional; c) Verificar de que forma acontece a devolutiva dos estudantes de graduação em mobilidade acadêmica à sua IES de origem; e d) Constatar a existência e o teor de instrumentos de acompanhamento para a gestão da mobilidade acadêmica junto das IES vinculadas à ANEC. Assim, esses objetivos visam responder ao seguinte problema de pesquisa: como as IES vinculadas à ANEC acompanham as experiências de mobilidade acadêmica internacional?

No primeiro objetivo específico apresentou-se todo o contexto referente à mobilidade acadêmica internacional nas IES associadas à ANEC. Para isso, compreendeu-se que as 18 IES que responderam a pesquisa estão distribuídas nas cinco regiões do país, o que proporciona diferentes percepções da temática. Apesar de as localidades serem distintas, todas essas instituições possuem em comum o fato de serem pautadas pelos valores da religião católica. A maioria, 89% dessas IES possuem a presença de profissional responsável pela assessoria de assuntos internacionais. Nesse sentido, Rudizki (1998), Senhoras (2012), Taylor (2012) e Stallivieri (2017) enfatizam a relevância da liderança nesse setor da instituição. Esses profissionais promovem a internacionalização *at home* e possuem a responsabilidade de propagar a IES no mundo.

A pesquisa apontou que 80% das instituições pesquisadas possuem entre um e três colaboradores trabalhando nos escritórios de assuntos internacionais, o que mostra uma estrutura pequena. O número de pessoas está relacionado com a demanda e a forma como a IES percebe a internacionalização, seja como custo ou investimento. Nesse aspecto, maior investimento em pessoas implica em maior promoção da internacionalização e possibilidades de atividades nesse sentido. Quanto à formação dos profissionais que trabalham nos escritórios de assuntos internacionais, a maioria possui pós-graduação em nível *stricto sensu*, sendo 28% Doutores e 28% Mestres. Salienta-se que competências técnicas, socioemocionais e interculturais são relevantes para o desempenho desses profissionais.

Conforme a pesquisa, a maioria das IES respondentes, ou seja, 66% prioriza o processo de internacionalização há um período entre quatro e nove anos. Para Miranda e Schwartz (2014) o entendimento da internacionalização como estratégia, ou seja, prioridade, reflete na excelência acadêmica da IES. Já Santos e Almeida Filho (2012) e Santos (2012) entendem que a internacionalização é tão importante ao ponto

de considerá-la como missão da instituição. Kgniht (2008) acredita que os motivos pelos quais as IES se internacionalizam devem ser conhecidos para que elas consigam encará-la como estratégica. Maringe (2012) complementa que as estratégias de internacionalização precisam respeitar os diferentes contextos e particularidades de cada IES. Nesse sentido, Bernasconi; De Wit e Calderón (2016) informam que as IES católicas têm maior intensidade em engajar a internacionalização ao planejamento estratégico. Nessa direção, Glanzer e Carpenter (2014), e Muckenberger e Miura (2015) afirmam que a internacionalização nas IES confessionais é entendida como meio de fortalecer a cooperação. Dessa forma, os valores cristãos também podem ser fortalecidos em âmbito mundial. Interessante compreender que ciência e fé podem se fortalecer por meio da internacionalização, pois problemas da humanidade podem ser solucionados com pesquisa e inovação.

O segundo objetivo específico contemplou a descrição do acompanhamento dos estudantes que fazem mobilidade acadêmica por parte das IES pesquisadas. Nesse momento, com a análise de conteúdo emerge a categoria “acompanhamento” com o sentido de atenção e cuidado das IES com seus estudantes no exterior. Foram 55% das IES que afirmaram utilizar mais de uma forma de acompanhamento como, por exemplo, *e-mail* e *whatsApp*. Além disso, foram citados relatórios, videoconferência, chat com o estudante e com o agente internacional, grupos online, redes sociais, instrumentos online e contato com a família do estudante, professor e coordenador do curso. Chamou a atenção o fato de 44% do acompanhamento ser realizado por redes sociais, sendo que são de fácil utilização, porém não confere teor formal para registro em documentos institucionais.

O terceiro objetivo específico da pesquisa verificou como acontece a devolutiva do estudante de graduação que fez mobilidade para sua IES de origem. Assim, a partir da análise de conteúdo, surge a categoria “socialização” que mostra a principal forma de devolutiva dos estudantes para a IES de origem. Dessa forma, verificou-se que 55% das IES têm como prática a socialização das experiências dos alunos quanto à mobilidade acadêmica. Isso ocorre por meio de eventos da instituição tanto para alunos em geral, quanto para o curso do estudante. As redes sociais aparecem como forma de socialização da mobilidade acadêmica para o público externo à IES, o que pode contribuir para a sua imagem. Também verificou-se que 33% utilizam relatórios como devolutiva que comprovam a realização da viagem e as experiências

vivenciadas. As formas de devolutivas podem mostrar o quanto os estudantes aprimoraram suas competências técnicas, socioemocionais e interculturais, e podem aplicá-las na instituição de origem. Por isso, chamou a atenção o fato de somente uma IES pesquisada mencionar que o estudante assina um termo de compromisso quanto a essas devolutivas. Verificou-se que a realidade das devolutivas da mobilidade acadêmica está em contraste com a revisão da literatura, pois as devolutivas de solicitação e relatórios podem ser complementadas por outras práticas que agreguem mais à IES, tais como inserção em projetos, ou produção de artigos. Assim, esses estudantes podem ampliar o seu engajamento tanto na IES, quanto na sociedade.

Por fim, o quarto objetivo buscou constatar a existência e o teor dos instrumentos de acompanhamento para a gestão da mobilidade acadêmica internacional. Nas IES pesquisadas constatou-se que 50% desses estudantes relatam a experiência de mobilidade acadêmica em atividades da IES abertas para todos alunos. Em menor proporção, existem 17% de IES nas quais ocorre a participação do estudante em atividades com relatos de suas experiências somente para seu curso e 17% utilizam outros instrumentos de acompanhamento das experiências no exterior. Já 11% das IES afirmaram fazer reuniões de feedback no retorno dos estudantes. Nenhuma das instituições relatou proporcionar a oportunidade de desenvolvimento das práticas aprendidas no exterior. Esse fato é contraditório, com defesa da formação de estudantes e cidadãos globais capazes de atuar em qualquer parte do mundo, mas para isso precisam de oportunidades. Apesar disso, 40% das IES afirmaram ter alta importância as práticas de acompanhamento constantes quanto às devolutivas da mobilidade acadêmica. A importância média quanto ao assunto foi atribuída também por 40% das instituições pesquisadas. Salienta-se que o grau de importância atribuído às IES reflete no seu planejamento estratégico e mensurar as devolutivas contribui nortear esse planejamento e as perspectivas futuras da IES.

Assim, os objetivos propostos foram contemplados nesta pesquisa tanto pela revisão de literatura quanto nas perguntas respondidas pelas instituições no questionário, embora essas respostas nem sempre correspondem às expectativas dos autores quanto à internacionalização e a mobilidade acadêmica. Tudo o que a internacionalização e as experiências da mobilidade proporcionam em termos de ampliação da visão de mundo e competências dos estudantes podem ser aplicadas com maior vigor nas IES do que entregar relatórios e participar de eventos. Nesse

sentido, encarar a internacionalização como estratégia institucional é fundamental para que realmente existam oportunidades para o aluno aplicar os aprendizados adquiridos no exterior na sua IES e no país de origem.

Dentre as limitações deste estudo, encontra-se o fato de que somente 18 das 89 IES responderam ao questionário, o que equivale a 20%. Assim, o universo de pesquisa poderia ter sido bem mais amplo se houvesse maior aderência. O estudo também limitou-se somente às IES vinculadas à ANEC, ou seja, que são católicas. Dessa forma, instituições não-confessionais e confessionais não católicas não foram contempladas.

Por isso, apesar dessa dissertação estar concluída, pode-se prosseguir os estudos da temática em diferentes caminhos e ficam questionamentos para provocar pesquisas futuras. Dentre esses questionamentos, pode-se destacar alguns: Como as IES podem se organizar para gerar oportunidades para os estudantes que voltam da mobilidade acadêmica aplicarem as aprendizagens obtidas? Como os professores podem engajar esses estudantes para contribuírem em nível profissional, acadêmico e social na IES de origem? Quais indicadores de mobilidade acadêmica internacional podem mensurar tais experiências, servindo de subsídio para o planejamento estratégico? Quais práticas colaborativas docentes podem ser realizadas na perspectiva da internacionalização?

Portanto, as aprendizagens das experiências de mobilidade acadêmica contribuem para a formação do cidadão global. Mas, ao voltar do país de origem é necessário que esse sujeito tenha oportunidade de desenvolver as aprendizagens obtidas no exterior, fazendo jus ao investimento da IES de origem. Por isso a importância de analisar como as IES acompanham essas experiências para que, com base nesses dados tenha ampliação das possibilidades de devolutiva do aluno. Dessa forma, o exercício de cidadania global será realizado de fato e toda a sociedade pode se beneficiar.

Com relação à ANEC, especificamente, as IES participantes dessa pesquisa mostraram preocupação em acompanhar os estudantes da mobilidade acadêmica internacional. Ao promover a devolutiva dos estudantes quanto às suas experiências internacionais, por meio da socialização, as instituições pesquisadas envolvem esses estudantes e proporcionam senso de pertencimento e aprendizado.

REFERÊNCIAS

ABAD, Lucas Gonçalves. **Internacionalização integral na gestão universitária**. In: MOROSINI, Marília (org.). Guia para internacionalização universitária. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019. (p.67-82)

ARDUINI, Guilherme Ramalho. A Igreja Católica e suas instituições de Ensino Superior. **Proposições**, v. 28, n. 3, p. 60-82, 2017.

ALTBACH, Philip G.; KNIGHT, Jane. **The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities**. Journal of Studies in International Education. 2007 11: 290. Disponível em: <http://www.pef.uni-lj.si/ceps/dejavnosti/sp/2011-06-02/Internac.%20HE%20-%20motivations%20and%20realities%20Altback,%20Knight%2007.pdf> Acesso em 18 abr. 2019.

ANEC, Associação Nacional de Educação Católica do Brasil. **Missão**. Disponível em: <http://anec.org.br/a-anec/finalidade-missao/> Acesso em 10 maio 2019.

_____. **Associadas**. Disponível em: <http://anec.org.br/associadas/> Acesso em 10 maio 2019.

_____. **Requerimento de cadastro para instituição mantenedora**. Disponível em: <http://anec.org.br/requerimento-de-cadastro-para-instituicao-mantenedora/> Acesso em 10 maio 2019.

_____. **Relatório de Gestão ANEC 2015/2017**. Disponível em: <http://anec.org.br/wp-content/uploads/2017/09/relatorioANEC20170-3.pdf> Acesso em 10 maio 2019.

_____. **Portfólio das editoras católicas**. Disponível em: <http://anec.org.br/portfolio-editoras-catolicas/> Acesso em 10 maio 2019.

_____. **Ciclo de formação**. Disponível em: <http://anec.org.br/ciclodeformacao/> Acesso em 10 maio 2019.

_____. **Estatuto - 2017**. Disponível em: <http://anec.org.br/estatuto/> Acesso em 10 maio 2019.

_____. **Revista ANEC**. Disponível em: <http://revistas.anec.org.br/index.php/revistaeducacao/index> Acesso em 11 maio 2019.

AUPETIT, Sylvie Didou. **Vincular la internacionalización con las prioridades de desarrollo de las instituciones de Educación Superior: una urgencia inaplazable**. Dossiê – Internacionalização da educação superior. v. 40, n. 3 (2017). Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/28975/16525> Acesso em 19 abr. 2019.

AVEIRO, Thais Mere Marques. O programa Ciência sem Fronteiras como ferramenta de acesso à mobilidade internacional. **Revista de Educação Ciência e Tecnologia**. Rio Grande do Sul: Instituto Federal, v. 3, n. 2, p. 1-21, 2014. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/819b/5220d78d260bf22282fc1c504f9082cc1eb8.pdf> Acesso em set. 2019.

AZEVEDO, Márcio Luiz Neves; SILVA JUNIOR, João dos Reis; CATANI, Afrânio Mendes. **A internacionalização da educação superior em diálogos: circulação de ideias, bem público e imperialismo cultural**. In: SILVA JUNIOR, João dos Reis; SOUSA, José Vieira; AZEVEDO, Márcio Luiz Neves, CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Educação Superior: Internacionalização e repercussões em um campo de disputas. Belo Horizonte: Fino Traço, 2015. (p.49-67)

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARRETO, Vinicius. **International research collaborations at a network level**. FAUBAI Conference 2018. Disponível em: http://www.faubai.org.br/conf/2018/submissions/modules/request.php?module=oc_program&action=view.php&id=63&file=1/63.pdf . Acesso em 07 maio 2019.

BALDASSAR, L.; MCKENZIE, L. Beyond just being there: teaching internationalization at home in two qualitative methods units. **Teaching Sociology**, v.44, n.2, p.84-95, 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/294120425_Beyond_Just_Being_There_Teaching_Internationalization_at_Home_in_Two_Qualitative_Methods_Units Acesso em 15 out. 2019.

BELTA, Instituto. **Pesquisas do Instituto Belta**, 2017. Disponível em: <http://www.belta.org.br/wp-content/uploads/Pesquisa-de-Mercado-Selo-Belta-2017-.pdf> . Acesso em 02 abr. 2019.

BERNHEIM, Carlos. T; CHAÚÍ, M. S. **Desafios da Universidade na Sociedade do Conhecimento: cinco anos depois da conferência mundial sobre educação superior**. Brasília: UNESCO, 2008.

BERNASCONI, Andrés; DE WIT, Hans; CALDERÓN, Daniela Véliz. **Catholic Universities: Identity and Internationalization, A Pilot Project**. Center for International Higher Education, Champion Hall, Boston College, 2016. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Andres_Bernasconi/publication/312115833_Catholic_Universities_Identity_and_Internationalization_A_Pilot_Project/links/586f9dce08ae329d621601d1/Catholic-Universities-Identity-and-Internationalization-A-Pilot-Project.pdf . Acesso em 02 maio 2019.

BEVERSLUIS, Claudia de. Better Lovers: **The shape of love in Christian Higher Education**. In: NG MING, Peter Tze; LEUNG, Wing Tai; MAK, Vaughan King Tong. Christian Mind in the Emerging World: Faith Integration in Asian Contexts and Global perspectives. Newcastle, UK, Cambridge Scholar: 2018.

BIRKINSHAW, J., & SHEEHAN, T. **Managing the knowledge life cycle**. MIT Sloan management: 2002. Review 44. p. 75-84.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em 03 maio 2019.

_____. **Lei nº. 12.881, de 12 de novembro de 2013**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12881.htm Acesso em: 12 jul. 2019.

_____. **Decreto n. 7642, de 13 de dezembro de 2011**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7642.htm Acesso em: 19 set. 2019.

_____. **Programa Ciência sem Fronteiras**. Disponível em: <http://cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa> Acesso em: 15 set. 2019.

BROVETTO, Jorge. **International cooperation in higher education**. In: UNESCO. Higher education in the XXI century: view of Latin America and the Caribbean. Regional Conference on Policies and Strategies for the Transformation of Higher Education in Latin America and the Caribbean, Collation:2 v.Havana, 1998. P. 1119 – 1134. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113343> Acesso em 20 abr. 2019.

_____. **La Educación para el siglo XXI**. Disponível em: http://flacso.org.br/files/2015/08/BROVETTO_laeducacionpelsigloxxi_1998.pdf Acesso em 20 abr. 2019.

CLEMENTE, Fabiane Aparecida Santos. **Competências interculturais e internacionalização da educação superior**. In: MOROSINI, Marília (org.). Guia para internacionalização universitária. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019. (p.49-66)

COELHO, Carlos. **Identity Meets Internationalization: The Case of the International Association of La Salle Universities**. In: De WIT, Hans; BERNASCONI; CAR, Visnja; HUNTER, Fiona; JAMES, Michael; VÉLIZ, Daniela (eds). Identity and Internationalization in Catholic Universities. Boston: Brill Sense, 2018.

COSTA, Bárbara; SANTOS, Rita. **Management of Mobility Flows In case of an emergency**. FAUBAI Conference 2018. Disponível em: http://www.faubai.org.br/conf/2018/submissions/modules/request.php?module=oc_program&action=view.php&id=77&file=1/77.pdf Acesso em 10 maio 2019

CUNHA, Luiz. A. **Ensino Superior e Universidade no Brasil**. In: 500 Anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica 2000, 2a edição.

CSS, Cooperación Sur-Sur. **Países**. Disponível em: <http://www.cooperacionsursur.org/es/quienes-somos/2-uncategorised> Acesso em 19 abr. 2019.

DANESI, Luiz Carlos; FOSSATTI, Paulo; SIQUEIRA, Marino da Silva. IDENTIDADE INSTITUCIONAL E SUA RELAÇÃO COM A PROFISSIONALIZAÇÃO DA GESTÃO. In: XIV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU, 15, 2014, Santa Catarina. **Artigo**. Florianópolis: 978-85-68618-00-4, 2014. p. 1 - 16. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/131437> Acesso em: 16 dez. 2019.

DALKIR, Kimiz. **Knowledge Management in Theory and Practice**. Boston: Elsevier, 2005.

DIDOU AUPETIT, Sylvie. **Vincular la internacionalización con las prioridades de desarrollo de las instituciones de Educación Superior: una urgencia inaplazable**. Educação [en línea] 2017, 40 (Septiembre-Diciembre). ISSN 0101-465X Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/28975> Acesso em 20 abr. 2019.

DIDRIKSSON, Axel. **La Universidad de la innovación: Una estrategia de transformación para la construcción de universidades del futuro**. Universidad Autónoma del México. México. Plaza e Valdez editores: 2005.

ESTEVES, Uliana. **Expandindo a “missão”: articulações para a (inter)nacionalização de uma “rede de solidariedade”**. *Horiz. antropol.* [online]. 2018, vol.24, n.52, pp.223-248. ISSN 0104-7183. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832018000300223&lng=en&nrm=iso. Acesso em 08 maio 2019.

FAUBAI, **Fórum de Assessorias das Universidades Brasileiras para Assuntos Internacionais**. Disponível em: <http://www.faubai.org.br/conf/2019/> Acesso em 02 dez. 2019.

FIUC, Federação Internacional das Universidades Católicas. **Presentation**. Disponível em: http://www.fiuc.org/rubrique6_en.html Acesso em 28 abr. 2019.

FOSSATTI, Paulo; MIRANDA, José Alberto Antunes de; VICENT, Luis. **O controle da gestão da internacionalização em uma Instituição de Ensino Superior: O método construído pelo Unilasalle-Canoas**. In: WENDEL, Freire (et al.). *Gestão no Ensino Superior: Governança Internacional*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 52 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GACEL-ÁVILA, J. **La ciudadanía global, un concepto emergente y polémico**. In: *En Educación Superior y Sociedad* 21. Venezuela: IESALC. P., 2017. p. 39-59.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GUILHERME, Alexandre Anselmo; CHERON, Cibele. **Aprendizagem baseada em experiência para a internacionalização**. In: MOROSINI, Marília (org.). *Guia para internacionalização universitária*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019. (p.221-238).

GLANZER, Perry; CARPENTER, Joel. **Evaluating the health of Christian Higher Education around the globe.** In: CARPENTER, Joel; GLANZER, Perry; LANTINGA, Nicholas. *Christian Higher Education: A global Reconnaissance.* Michigan, Grand Rapids: 2014.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** Trad. Tomas Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

HOLLENBACH, David. **Dialogue and Proclamation in Catholic Universities.** In: *La Civiltà Cattolica, English Edition, Volume 2, Number 3, Publisher: La Civiltà Cattolica March 2018, pp. 59-68.* Disponível em: <https://berkleycenter.georgetown.edu/publications/dialogue-and-proclamation-in-catholic-universities> Acesso em 04 maio 2019.

HUDZIK, John K. **Comprehensive Internationalization From Concept to Action.** NAFSA: Association of International Educators, Edited by Jan Steiner, NAFSA Washington, D.C.:2011 Disponível em: http://ecahe.eu/w/images/1/1f/Comprehensive_Internationalization_-_NAFSA.pdf Acesso em 18 abr. 2019.

HUNTER, Fiona; JAMES, Michael. **Embedding Identity and Internacionalization into Institucional Practice.** In: De WIT, Hans; BERNASCONI; CAR, Visnja; HUNTER, Fiona; JAMES, Michael; VÉLIZ, Daniela (eds.). *Identity and Internacionalization in Catholic Universities.* Boston: Brill Sense, 2018.

IALU, Associação Internacional das Universidades do La Salle. **Sobre nosotros.** Disponível em: <http://aiul.org/spanish/institucional/sobre-nosotros/> Acesso em 14 jun. 2019.

_____. **One La Salle.** Disponível em: <http://aiul.org/spanish/one-la-salle/> Acesso em 14 jun. 2019.

_____. **Summer Leadership Program.** Disponível em: <http://aiul.org/spanish/summer-leadership-program/> Acesso em 14 jun. 2019.

_____. **Rome Program.** Disponível em: <http://aiul.org/spanish/rome-program/> Acesso em 14 jun. 2019.

INCHE, International Network for Christian Higher Education. **What is Inche?** Disponível em: <https://inche.one/what-is-inche> Acesso em 02 jun. 2019.

JOÃO PAULO II, Papa. Constituição Apostólica. **Ex Corde Ecclesiae.** 1990. Disponível em: https://w2.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15081990_ex-corde-ecclesiae.html Acesso em 11 jun. 2019.

KNIGHT, Jane; DE WIT, Hans. **Internacionalização do ensino superior: passado e futuro.** Número 95. 2018. Disponível em: <https://docplayer.com.br/132566745-Ensino-superior-internacional-international-higher-education.html> Acesso em 30 abr. 2019.

KNIGHT, Jane. **Higher education in turmoil: the changing world of internationalization**. Rotherdam: Sense Publishers, 2008. Disponível em: <https://www.sensepublishers.com/media/475-higher-education-in-turmoil.pdf> Acesso em 13 jun. 2019.

LIMA, Manolita Correia; CONTEL, Fábio Bertoli. **Internacionalização da educação superior: nações ativas, nações passivas e a geopolítica do conhecimento**. São Paulo: Alameda, 2011.

LIMA JÚNIOR, Antônio de; FERREIRA, Gabriela. **International exchange agreements: the need of a strategic approach**. FAUBAI Conference 2018. Disponível em: http://www.faubai.org.br/conf/2018/submissions/modules/request.php?module=oc_program&action=summary.php&id=72 Acesso em 08 maio. 2019.

LUCE, Maria Beatriz; FAGUNDES, Caterine Vila; MEDIEL, Olga González. **Internacionalização da educação superior: a dimensão intercultural e o suporte institucional na avaliação da mobilidade acadêmica**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 21, n. 2, p. 317-339, jul. 2016. Disponível em: <http://submission.scielo.br/index.php/aval/article/viewFile/156678/9616> Acesso em 21 abr. 2019.

MIDDLEHURST, Robin; WOODFIELD, Steve. **Responding to the internationalisation agenda: implications for institutional strategy**. York: Higher Education Academy, 2007. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/38174954_Responding_to_the_Internationalisation_Agenda_Implications_for_Institutional_Strategy Acesso em 14 jun. 2019.

MARANHÃO, Carolina Machado Saraiva de Albuquerque; DUTRA, Isadora Iannini Cota; MARANHÃO, Roberto Kaehler de Albuquerque. **Internacionalização do ensino superior: um estudo sobre barreiras e possibilidades**. Administração: Ensino e Pesquisa, [S.l.], v. 18, n. 1, p. 9-38, jan. 2017. ISSN 2358-0917. Disponível em: <<https://raep.emnuvens.com.br/raep/article/view/458>>. Acesso em: 07 maio 2019.

MARINGE, Felix. **The meanings of globalization and internationalization in HE: Findings from a World Survey**. In: MARINGE, Felix; FOSKETT, Nick. Globalization and Internationalization in Higher Education: Theoretical, Strategic and Management Perspectives. Bloomsbury T&T Clark, London, Orfor, New York, New Delph, Sydney: 2012.

MIRANDA, José Alberto Antunes de.; FOSSATTI, Paulo. **Gestão da internacionalização da Educação Superior: desafios para o desenvolvimento do estudante global**. Revista de Educação PUC-Campinas, v.23, n.2,p. 273-289, 2018. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.24220/2318-0870v23n2a3811> Acesso em 02 abril 2019.

MIRANDA, José Alberto Antunes de; BENTES, Jackson. **Internacionalização: Dificuldades na gestão das IES brasileiras**. In: WENDEL, Freire (et al.). Gestão no Ensino Superior: Governança Internacional. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2017.

MIRANDA, José Alberto Antunes de; STALLIVIERI, Luciane. **Para uma política pública de internacionalização para o ensino superior no Brasil**. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 22, n. 03, p. 589-613, nov. 2017. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/3135/2829> Acesso em 20 abr. 2019.

MIRANDA, José Alberto Antunes de; SCHWARTZ, Germano. **Globalização e Direito: Revalidação e Reconhecimento de Títulos pelo Brasil**. 2016. Disponível em: <https://www.fdsu.edu.br/adm/artigos/974dc7bb2cdf40d78a4304f2468f9cf4.pdf> Acesso em 18 abr. 2019.

MORIN, Edgar **Introdução ao pensamento complexo**. Tradução Eliane Lisboa. 5.ed. – Porto Alegre: Sulina, 2015.

MOROSINI, Marília Costa. **Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior Conceitos e práticas**. Educar em Revista, [S.l.], v. 22, n. 28, p. 107-124, dez. 2006. ISSN 1984-0411. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/7614/5428>. Acesso em: 25 abr. 2019.

MOROSINI, Marília Costa; CORTE, Marilene Gabriel Dalla; GUILHERME, Alexandre. **Internationalization of Higher Education: A Perspective from the Great South. Scientific Research**. Vol.8 No.1, January 2017. Disponível em: [https://www.scirp.org/\(S\(lz5mqp453edsnp55rrgjct55\)\)/journal/PaperInformation.aspx?PaperID=73540](https://www.scirp.org/(S(lz5mqp453edsnp55rrgjct55))/journal/PaperInformation.aspx?PaperID=73540) Acesso em 20 abr. 2019.

MOROSINI, Marília Costa. **Internacionalização na produção de conhecimento em IES Brasileiras: cooperação internacional tradicional e cooperação internacional horizontal**. Educação em Revista ISSN 0102-4698. Educ. rev. vol.27 no.1 Belo Horizonte Abr. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982011000100005 Acesso em 20 abr. 2019.

MOROSINI, Marília Costa; AMARAL, Giovanna Marteleto. **Avaliação Da Mobilidade Acadêmica Universitária: A Perspectiva Dos Alunos Intercambistas**. Simpósio de Avaliação da Educação Superior. 17 e 18 de setembro de 2015 – Porto Alegre. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/avalies/anais-do-evento/autores/artigos-1/145922> Acesso em: 13 maio 2019.

MÜCKENBERGER, Everson, MIURA, Irene K. (2015). **Motivações para a internacionalização do ensino superior: um estudo de casos múltiplos em um sistema de ensino superior confessional internacional**. Arquivos Analíticos de Políticas Educativas, 23(66). Disponível em: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.1932> Acesso em 28 maio 2019.

NEZ, Egeslaine. **Fuxos de cooperação acadêmica para a internacionalização**. In: MOROSINI, Marília (org.). Guia para internacionalização universitária. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019. (p.151-166)

NUNES, Letícia Bastos. **Competências cognitivas e Socioemocionais: Possibilidades Estratégicas de Internacionalização.** In: MOROSINI, Marília (org.). Guia para internacionalização universitária. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019. (p.203-220)

ODUCAL, Organização de Universidades Católicas da América Latina e do Caribe. **Programa Americanum Mobilitas.** Disponível em: <https://www.oducal.com/web/presente/noticias/programa-americanum-mobilitas/noticia> Acesso em 07. Jun. 2019.

OIEC, Catholif International Education Office. **About us.** Disponível em: <http://oiecinternational.com/#team> Acesso em dez. 2019.

PEREIRA, Elisabete de Aguiar; PASSOS, Rogério Duarte Fernandes. **A internacionalização do ensino superior e os programas de mobilidade educacional.** In: Internacionalização na Educação Superior. Elisabete Monteiro de Aguiar Pereira; Marcia regina Selpa Heizle (orgs). Blumenau: Edifurb, 2015. Cap. 2, p. 52-67.

PROBST, Gilbert J. B. **Practical Knowledge Management: A Model that Works.** Prism-Cambridge Massachusetts: 1998, p. 17–30.

PROCTOR, Douglas. **Next Generation Research on Internationalization- The Innovation Imperative.** In: RUMBLEY, Laura E.; DE WIT, Hans. (editores). June 20–22, 2018 Boston College. Disponível em: <https://www.bc.edu/content/dam/bc1/schools/lsoc/sites/cihe/Perspectives%20No%2011%20%20Jan%2011th%202019%20FINAL%20TO%20PRINT.pdf> Acesso em: 05 maio 2019.

RAMOS, Milena Yumi. **Internacionalização da pós-graduação no Brasil: lógica e mecanismos.** Educ. Pesqui. vol.44. Epub June 22, 2017. ISSN 1517-9702. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022018000100303&lng=en&nrm=iso. Acesso em 07 maio 2018.

RANGEL, Mary; MOCARZEL, Marcelo Siqueira Maia Vinagre; PIMENTA, Maria de Fatima Barros. **A Trajetória das Competências e Habilidades em Educação no Brasil: das avaliações em larga escala para as salas de aula.** Revista Meta: Avaliação, [S.l.], v. 8, n. 22, p. 29-47, may 2016. ISSN 2175-2753. Disponível em: <http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/951>. Acesso em: 02 dez. 2018.

ROBLES, Chelsea; BHANDARI, Rajika. **Higher Education and Student Mobility: A Capacity Building Pilot Study in Brazil.** IIE Center for Academic Mobility Research and Impact 2017. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/23112017-High-Education-and-Student-Mobility-Brazil-Pilot-2.pdf> Acesso em 05 maio 2019.

ROSSO, Pedro Pablo. **Exploring Levels of Internationalization in Latin American Catholic Universities**. In: De WIT, Hans; BERNASCONI; CAR, Visnja; HUNTER, Fiona; JAMES, Michael; VÉLIZ, Daniela (eds.). Identity and Internationalization in Catholic Universities. Boston: Brill Sense, 2018.

RUDZKI, R. E. **The strategic management of internationalization: towards a model of theory and practice**. Thesis submitted for the Degree of Doctor of Philosophy at the School of Education. University of Newcastle upon Tyne, United Kingdom, 1998. Tese (Doutorado) - Curso de Filosofia na Faculdade de Educação, University Of Newcastle upon Tyne, Reino Unido, 1998.

SANTOS, Fernando Seabra; ALMEIDA FILHO, Naomar. **A quarta missão da universidade: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento**. Brasília: Editora da Universidade de Brasília; Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012.

SANTOS, Maria Cristina Elyote Marques. Pesquisa e extensão universitária como sustentação do ensino. **Brazilian Journal of Development**. Curitiba, v. 5, n. 9, p. 14345-14360 set. 2019 ISSN 2525-8761. Disponível em: <http://brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/3095/3011> Acesso em 05 jan. 2020.

SAVANOVIC, Jovana. **Critical factors in building successful international research collaborations**. FAUBAI, April 2018. In: RUMBLEY, Laura E.; DE WIT, Hans. (editores). June 20–22, 2018. Boston College. Disponível em: <https://www.bc.edu/content/dam/bc1/schools/lsoe/sites/cihe/Perspectives%20No%2011%20%20Jan%2011th%202019%20FINAL%20TO%20PRINT.pdf> Acesso em: 05 maio 2019.

SENHORAS, Eloi Martins. **Estruturas de Gestão Estratégica da Inovação em Universidades Brasileiras**. Boa Vista: Editora UFRR, 2012.

SCHREIBER, A. T., SCHREIBER, G., AKKERMANS, H., Anjewierden, A., SHADBOLT, N., de HOOG, R., ... & WIELINGA, B. **Knowledge engineering and management: the CommonKADS methodology**. MIT press: 2000.

SOUZA, José Vieira. **Internacionalização da Educação Superior como indicador do Sinaes: de qual qualidade estamos falando?** Dossiê – Internacionalização da educação superior. v. 40, n. 3 (2017). Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/28979/16528> Acesso em: 17 abr. 2019.

STALLIVIERI, Luciane **Internacionalização e Intercâmbio**. São Paulo: Editora Apris, 2017.

STALLIVIERI, Luciane; VIANNA, Cleverson Tabajara; GAUTHIER, Fernando A. Ostuni. A internacionalização do ensino superior e a gestão do conhecimento – as técnicas para o compartilhamento de resultados de aprendizagem na mobilidade acadêmica. **Anais ICKM/II SUCEG Universidade Federal de Santa Catarina –**

Florianópolis. Disponível em: <http://suceg.ufsc.br/presentations/> Acesso em 05 jan. 2020.

SPEARS, Eric. **O valor de um intercâmbio: mobilidade estudantil brasileira, bilateralismo & internacionalização da educação.** Revista Eletrônica de Educação, v. 8, n. 1, p.151-163, 2014. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/1026/320> Acesso em 19 abr. 2019.

TAYLOR, John. **The management of internationalization in Higher Education.** In: MARINGE, Felix; FOSKETT, Nick. Globalization and Internationalization in Higher Education: Theoretical, Strategic and Management Perspectives. Bloomsbury T&T Clark, London, Orfor, New York, New Delph, Sydney: 2012.

TREVISOL, Marcio Giusti; FÁVERO, Altair Alberto. **As diversas faces da internacionalização: análise comparativa entre duas instituições comunitárias do sul do Brasil.** Revista Internacional de Educação Superior, Campinas, SP, v. 5, p. e019026, jan. 2019. ISSN 2446-9424. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653894/19100>>. Acesso em: 20 abr. 2019.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Ed. Atlas S/A, 1987.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION (UNESCO). **Global Citizenship Education: An Emerging Perspective.** Bangkok, Tailândia, 2013. Disponível em: unesco.org/images/0022/002241/224115e.pdf>. Acesso em: 05 jun. 2019.

UNILASALLE. **Programa de Pós-Graduação em Educação.** Disponível em: <https://www.unilasalle.edu.br/canoas/ppg/educacao> Acesso em dez. 2018.

VAN DAME, Dirk. **Quality issues in the internationalisation of higher education.** Higher Education 41: 415–441, 2001. Kluwer Academic Publishers. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1023%2FA%3A1017598422297> Acesso em 20. Abr. 2019.

VATICAN, Declaration on Christin Education. **Gravissimum Educationis. 1965** Disponível em: http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651028_gravissimum-educationis_en.html Acesso em 11 jun. 2019.

VELHO, Léa. **Políticas governamentais e motivações para aproximar pesquisa acadêmica e setor produtivo.** In: VELOSSO, J. (org). O ensino superior e o Mercosul. Rio de Janeiro: Garamond, 1998. Disponível em: <http://dominiopublico.mec.gov.br/download/texto/ue000303.pdf> Acesso em 22 abr. 2019.

WHATLEY, Melissa. **Exploring the Relationship between Institutional Context and Community College Study Abroad.** In: RUMBLEY, Laura E.; DE WIT, Hans. (editores). June 20–22, 2018 Boston College. Disponível em: <https://www.bc.edu/content/dam/bc1/schools/lsoe/sites/cihe/Perspectives%20No%2011%20%20Jan%2011th%202019%20FINAL%20TO%20PRINT.pdf> Acesso em: 05 maio 2019.

WOICOLESCO, Vanessa Gabrielle. **Estratégias para um modelo integral de internacionalização.** In: MOROSINI, Marília (org.). Guia para internacionalização universitária. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019. (p.31-48)

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e métodos.** Porto Alegre: Bookman editora, 2015.

ZICMAN, Renée. **Monitorando a Mobilidade Internacional das IES Brasileiras: uma experiência pioneira.** FAUBAI, Brazilian Association for International Education, 2018 Conference. Disponível em: http://www.faubai.org.br/conf/2018/submissions/modules/request.php?module=oc_program&action=view.php&id=157&file=1/157.pdf Acesso em 05 maio 2019.

APÊNDICE A: SÍNTESE DAS PUBLICAÇÕES RELEVANTES COM RELAÇÃO AO DESCRITOR “INTERNACIONALIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR” ENCONTRADAS NO PORTAL DA CAPES ENTRE 2014 E 2018.

Ano	Tipo	Autor/a	Contribuição/Síntese
2014	Artigo	Sena, Andrelina Pimentel ; Matos, Fátima Regina Ney ; Machado, Diego De Queiroz ; Sena, Augusto Marcos Carvalho De	Implicações da participação em programas de intercâmbios acadêmicos internacionais na qualificação de discentes.
2014	Artigo	Martins, Alcina Maria de Castro ; Carrara, Virginia Alves	As relações internacionais na qualificação profissional e na formação de docentes em Serviço Social no contexto da internacionalização do ensino superior
2015	Artigo	Muckenberger, Everson ; Miura, Irene Kazumi	Estudo de casos múltiplos de seis IES de diferentes partes do mundo que compõem um sistema de ensino superior confessional internacional.
2015	Artigo	Araújo, Emília Rodrigues ; Silva, Sílvia	A representação positiva da internacionalização, apesar de nem sempre possuir indicadores.
2015	Artigo	Américo Ribeiro, Fabrício	O processo de integração do ensino superior no Brasil, a partir de 2010, quando foi inaugurada a Universidade Federal da Integração Latino Americana (UNILA), com a finalidade de integração regional, através do ensino dos países da América Latina e Caribe.
2015	Artigo	Ferreira, Manuel Portugal ; Serra, Fernando Ribeiro	As estratégias de entrada nos mercados externos das institucionais educacionais.
2015	Artigo	Amarante, Juliana Marangoni; Verdu, Fabiane Cortez	Levantamento de publicações de 2009 a 2013 sobre a internacionalização de IES nos principais eventos nacionais e periódicos nacionais e internacionais da área da Administração.
2015	Artigo	Schwartzman, Simon	A expansão do ensino superior nos países vinculados ao BRICS (Brasil Rússia, Índia, China e África do Sul).
2015	Artigo	Guazzelli, Maria Elisabete; Raymundo, Camila Sotello; Varjabedian, Deborah; Akerman, Marco	Discussão sobre aspectos históricos e contemporâneos da concepção de Universidade no Brasil e seus impactos na internacionalização da educação superior.
2016	Artigo	Terra, Andressa; Lengler, Jorge Francisco Bertinetti	Aumento nas publicações sobre internacionalização a partir de 2013 com ênfase em: na mobilidade, nas estratégias de internacionalização, na comercialização do ensino e na cooperação internacional.
2016	Artigo	Abba, María Julieta; Corsetti, Berenice	Análise das relações entre o processo de internacionalização da educação superior e os princípios que fundamentam os Projetos Políticos Institucionais.

2016	Artigo	Ribeiro, Henrique Cesar Melo	Análise da produção acadêmica do tema Internacionalização de 1999 a 2013 nas revistas Qualis Capes B2 a A2.
2016	Artigo	Ferraro, José Luis Schifino ; Pires, Melissa Guerra Simões ; Shinkai, Rosemary Sadami Arai	Elaboração de estratégias e ações para internacionalização a partir da aproximação entre os museus de uma universidade brasileira e outra britânica.
2016	Artigo	Guilherme, Alexandre Anselmo ; Herbertz, Dirce Hechler ; Morosini, Marília Costa	As relações entre o processo de internacionalização da educação superior e os princípios que fundamentam os Projetos Políticos Institucionais.
2016	Artigo	Robayo, Adriana Pineda	A internacionalização como uma oportunidade para o desenvolvimento humano através do contato com outras culturas.
2017	Artigo	Maranhão, Carolina Machado Saraiva de Albuquerque; Dutra, Isadora Iannini Cota; Maranhão, Roberto Kaehler de Albuquerque	Familiaridade dos alunos de graduação de uma Instituição Federal de Ensino Superior do curso de Administração quanto à internacionalização do ensino superior.
2017	Artigo	Macedo, Joao Paulo ; Lima, Marta Savana De Sousa ; Dantas, Candida Bezerra ; Dimenstein, Magda	Análise da expansão de grupos privados internacionais na educação superior e seu impacto no processo na formação em Psicologia e na organização dos cursos em termos do perfil do egresso, objetivos e currículo.
2017	Artigo	Robson, Sue	A internacionalização deve começar dentro da instituição, envolvendo docentes e discentes em direção a valores básicos e éticos para Internacionalização
2017	Artigo	Azevedo, Mário Luiz Neves de ; Catani, Afrânio Mendes ; Hey, Ana Paula	Problematização da internacionalização da educação superior e a circulação internacional de ideias.
2017	Artigo	Morosini, Marília Costa ; Somers, Patricia ; Rodriguez, Arinda ; Rodriguez, Janet Solis	A internacionalização do ensino superior em universidades dos Estados Unidos: Histórico e perspectivas.
2017	Artigo	Zanchet, Beatriz Maria Boessio Atrib ; Selbach, Paula Trindade ; Vighi, Catia Simone Becker	Aproximações e distanciamentos de duas universidades do Extremo-Sul do País e o processo de implementação da internacionalização.
2018	Artigo	Nogueira, Nara Nília Marques	Dimensões ocultas do processo de internacionalização relacionadas às práticas de letramento acadêmico: escrita da internacionalização, publicação, uso do idioma inglês e demandas institucionais.
2018	Artigo	Franklin, Luiza Amália ; Carneiro Zuin, Débora ; Emmendoerfer, Magnus Luiz	O processo de internacionalização e suas as implicações na gestão universitária brasileira.

2018	Artigo	Vanz, Samile Andréa de Souza	Revisão de literatura sobre indicadores qualitativos e quantitativos utilizados pelos rankings educacionais.
2018	Artigo	Andrade, Cláudia; Costa, Lara	Os efeitos sobre a maturidade e desenvolvimento pessoal no alunos que fazem mobilidade acadêmica internacional.
2018	Artigo	Dalla Corte, Marilene Gabriel ; Mendes, Fernanda Ziani	O desafio de promover ações no setor educativo voltadas para o desenvolvimento social e econômico com base na equidade e na solidariedade
2014	Dissertação	Petrillo, Gisele Lucio Da Costa	Estratégias e políticas públicas brasileiras para a promoção da internacionalização do Ensino Superior, percorrendo o período de 1960 até o momento vigente.
2014	Dissertação	Anastacio, Thais Pinheiro Zarattini	O processo de globalização e seus reflexos nos fluxos migratórios com ênfase na mobilidade no graduandos na UNICAMP.
2015	Dissertação	Souza, Izabel Cristina Dias De	O processo de internacionalização da Universidade Federal do Rio de Janeiro e seus impactos nos programas de capacitação dos técnicos-administrativos em educação.
2015	Dissertação	Rezende, Nicole Antunes	O acesso aos programas de mobilidade internacional da Universidade Federal de Minas Gerais com relação às universidades da Alemanha, de Portugal e da Espanha e o quanto os programas de mobilidade influenciam a candidatura e realização de intercâmbio para estudantes da graduação.
2015	Dissertação	Bulgarao, Renato Marcio	As influências da cultura no processo de internacionalização da rede internacional Laureate de ensino superior no Brasil.
2015	Dissertação	Azevedo, Leonardo Francisco De	A crescente migração de estudantes através dos intercâmbios acadêmicos.
2015	Dissertação	Pessino, Soraya Pimentel	As ações internacionais diplomáticas brasileiras entre 2003 e 2010 com foco na internacionalização da educação superior.
2016	Dissertação	Egreggio, Andre Luis	As políticas públicas adotadas no governos democráticas com relação à expansão do ensino superior no Brasil refletiram na internacionalização.
2016	Dissertação	Souza, Nayara Christine	Análise das implicações do Programa de Licenciatura Internacional na Universidade de Uberlândia no período 2010-2012, a partir da contextualização da internacionalização.
2016	Dissertação	Silva, Josielle Soares Da	A internacionalização do ensino superior como

			forma de tornar as IES mais competitivas e se destacarem em nível mundial.
2016	Dissertação	Almeida, Aline Lemos	Relatos de experiência da mobilidade acadêmica internacional de estudantes dos cursos de Administração e Engenharias, que participaram do programa de intercâmbio da PUC Minas Gerais entre 2010 e 2015.
2016	Dissertação	Goes, Marcos Linhares	Mapeamento do programa de mobilidade acadêmica internacional CAPESBRAFAGRI, de 2006 a 2014 que consta na política pública de internacionalização do ensino superior Parcerias Universitárias Binacionais.
2017	Dissertação	Santos, Renata Conceição Dos	O processo de internacionalização da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia e seus reflexos para a comunidade acadêmica.
2017	Dissertação	Rizzo, Marcia Regina Lima	O o desenvolvimento humano e a experiência de intercâmbio acadêmico, possibilitado pelo Programa Ciências sem Fronteiras: estudo de caso de uma acadêmica de engenharia.
2017	Dissertação	Nascimento, Maria Emanuele Macedo Do.	Análise do Programa Licenciaturas Internacionais na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) e suas implicações para a formação de professores.
2017	Dissertação	Nogueira, Nara Nilia Marques	Práticas de letramento acadêmico em uma instituição brasileira de ensino superior e seu impacto na internacionalização.
2018	Dissertação	Assenza, Marta Lucia Alves	As atividades realizadas na Universidade Estadual do Oeste do Paraná como programas sociais de bolsas e recebendo estudantes estrangeiros impactaram no desenvolvimento da universidade entre 1996 a 2016.
2018	Dissertação	Oliveira, Eber Feliciano De	O perfil social e acadêmico dos estudantes estrangeiros matriculados na Universidade Federal de Minas Gerais na graduação em 2017 e suas motivações para participar dos programas de mobilidade internacional.
2018	Dissertação	Marcondes, Marcia Grazziotin.	As relações entre as áreas de Políticas Linguísticas e Internacionalização do Currículo, considerando o processo de internacionalização do ensino superior.
2018	Dissertação	Chapadeiro, Sandra	Os desafios das universidades brasileiras na implementação do processo de internacionalização do ensino superior.
2018	Dissertação	Zanoto, Pedro Alves	Adaptabilidade de Carreira de estudantes bolsistas do Programa Ciência sem Fronteiras (CsF).
2018	Dissertação	Junior, Clovis Reis Da Silva	Análise dos cursos de formação inicial de professores de química em três universidades

			estaduais paulistas, considerando as influências do Processo de Bolonha.
2018	Dissertação	Andrade, Camila Souza De	A internacionalização do ensino superior com forma de promover o multilinguismo.
2018	Dissertação	Pacheco, Eduardo Jose	Avaliação do Programa Inglês sem Fronteiras utilizando os critérios da eficiência, eficácia e efetividade.
2014	Tese	Muckenberger, Everson	O processo de internacionalização em um sistema de ensino superior confessional de cunho internacional.
2016	Tese	Louback, Rita De Cassia Barbosa	O conceito de cooperação acadêmica e sua relação com os processos de internacionalização de IES nacionais e estrangeiras.
2016	Tese	Rocha, Mateus De Souza	O Balanced Scorecard (BSC) como ferramenta de gestão no processo de gestão da internacionalização do ensino superior nas universidades públicas brasileiras para o efetivo controle de resultados.
2017	Tese	Almeida, Andre Albino De.	A presença da subjetividade dos sujeitos na internacionalização do ensino superior e seus aspectos humanizadores.
2017	Tese	Fereira, Vinhas Ferreira	Modelo conceitual de análise do processo de internacionalização de uma universidade empreendedora. Para isso, foi realizado Estudo de Casos Múltiplos em nove universidades empreendedoras de diferentes países.
2018	Tese	Moreira, Larissa Cristina Dal Piva	Análise do processo de internacionalização universitária do Brasil com os membros dos BRICS (Rússia, Índia, China e África do Sul) – comparando as políticas adotadas de 2003 a 2016.
2018	Tese	Coelho, Kathiuscia Aparecida Freitas Pereira	As interlocuções da formação do profissional de Serviço Social no Brasil e em Portugal e a internacionalização do ensino superior.

**APÊNDICE B - SÍNTESE DAS PUBLICAÇÕES RELEVANTES COM RELAÇÃO
AO DESCRITOR “MOBILIDADE ACADÊMICA INTERNACIONAL”
ENCONTRADAS NO PORTAL DA CAPES ENTRE 2014 E 2018.**

Ano	Tipo	Autor/a	Contribuição/Síntese
2014	Artigo	Toscano, Daniella	A cooperação acadêmica entre os Brasil e Estados Unidos na última década, no Programa Fulbright, patrocinado pelo Departamento de Estado norte-americano; e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, vinculada ao Ministério da Educação do Brasil.
2016	Artigo	Oliveira, Adriana Leonidas de; Freitas, Maria Ester de	As motivações de alunos e professores universitários para realização da mobilidade acadêmica internacional.
2016	Artigo	Paulo Roberto Sehnem ; José Marcelo Freitas de Luna ; Rodrigo Schaefer	Possibilidades de práticas significativa de avaliação da Competência Comunicativa Intercultural de estudantes.
2017	Artigo	Maranhão, Carolina Machado Saraivade A.; Dutra, Isadora Iannini Cota ; Maranhão, Roberto Kaehler De Albuquerque	A familiaridade dos graduandos de uma Instituição Federal de Ensino Superior do curso de Administração, quanto ao tema da internacionalização do ensino superior.
2017	Artigo	Medeiros, Cintia Rodrigues De Oliveira; Andrade, Antonia Darliane Da Silva ; Passos, Janduhy Camilo	Experiências sociais e culturais de estudantes de administração da Universidade Federal de Uberlândia do período da mobilidade internacional.
2018	Artigo	Franklin, Luiza Amália; Carneiro Zuin, Débora; Emmendoerfer, Magnus Luiz	As implicações da internacionalização e da mobilidade acadêmica para a gestão universitária brasileira.
2015	Dissertação	Braz, Raquel Leite	O perfil sociodemográfico dos estudantes participantes do Programa ANFIDS - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior e as suas motivações para participar da mobilidade nacional, considerando o crescimento da mobilidade acadêmica internacional.
2016	Dissertação	Costa, Simone Maranhão	Os sentidos políticos, científicos e formativos do Programa Ciência sem Fronteiras no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão entre os anos de 2012 e 2015.
2017	Dissertação	Mancos, Guilherme De Rosso	Prover subsídios para a avaliação do programa Ciência sem Fronteiras no contexto de políticas públicas de internacionalização e de Ciência, Tecnologia e Inovação.

2017	Dissertação	Almeida, Paulo Henrique De	O compartilhamento de conhecimento entre os pesquisadores Jovens Talentos estrangeiros que participaram do Programa Ciências sem Fronteiras e os pesquisadores vinculados às IES brasileiras. Esse compartilhamento ocorre principalmente com diálogo em reuniões, seminários e elaboração de artigos científicos.
2017	Dissertação	Conceição, Otavio Canozzi.	Avaliação da participação de graduandos no Programa Ciências Sem Fronteiras e sua relação com desempenho, trancamento e conclusão da graduação.
2018	Dissertação	Silveira, Viviane De Brum Da	As diferentes percepções de quatro graduandos de uma universidade comunitária do sul do Brasil após a experiência da mobilidade acadêmica internacional.
2014	Tese	Santos, Paulo Cesar Marques De Andrade	Estudo sobre a rotina de um estudante brasileiro na cidade de Lyon-França e seu crescimento formativo.
2016	Tese	Pagani, Regina Negri	Modelo de Transferência de Conhecimento e Tecnologia entre universidades parceiras na mobilidade acadêmica internacional.
2018	Tese	Abreu, Joana Ribeiro De	Possíveis associações entre a mobilidade acadêmica internacional como instrumento da formação de <i>soft power</i> (habilidades diplomáticas) no Brasil e no México.
2018	Tese	Siekierski, Paulette	A relação entre mobilidade acadêmica internacional e inovação, bem como seus impactos nos países de origem e de destino dos estudantes.
2018	Tese	Valentim, Amarílis Aurora Aparecida	As motivações para fazer mobilidade acadêmica no Brasil e aprender o idioma português.

**APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA
QUESTIONÁRIO - UNIVERSIDADE LA SALLE – CANOAS / RS / BRASIL**

**A MOBILIDADE ACADÊMICA INTERNACIONAL NA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE
EDUCAÇÃO CATÓLICA DO BRASIL**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO de acordo com a RES
466/12 do Conselho Nacional de Pesquisa**

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa com o título: "A MOBILIDADE ACADÊMICA INTERNACIONAL NA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CATÓLICA DO BRASIL", sob responsabilidade da mestrandia Charlene Bitencourt Soster Luz. O estudo tem por objetivo analisar como as instituições de ensino superior vinculadas à ANEC trabalham, fomentam e acompanham as experiências de mobilidade acadêmica internacional. A relevância deste estudo reside no âmbito institucional e contribui para as universidades que possuem programas de mobilidade acadêmica e para as instituições que pretendem implementar tais programas. O planejamento e o cuidado durante o processo de internacionalização são vastamente identificados na literatura sobre o assunto. Porém, poucos são os estudos que mostram como ocorre o retorno do investimento realizado pelas universidades em relação aos graduandos que voltam da mobilidade acadêmica internacional. No momento em que as universidades se propõem a investir nos graduandos, provavelmente esperam algum retorno objetivo para a instituição. Dessa maneira, buscou-se investigar as universidades vinculadas à ANEC, as quais podem revelar como o acompanhamento e disseminação da mobilidade acadêmica internacional está acontecendo, e assim traçar um diagnóstico da temática. Este diagnóstico poderá ser utilizado como forma de reflexão para a gestão dos programas de mobilidade acadêmica internacional.

Sua participação voluntária na pesquisa será em forma de resposta ao questionário, que segue, realizado de maneira anônima (sem identificação). Importante ressaltar que a participação nesta pesquisa não acarretará nenhum benefício direto aos participantes, porém, contribuirá para o aumento do conhecimento sobre o assunto estudado e os seus resultados poderão auxiliar o desenvolvimento de estudos futuros. Não existem riscos conhecidos associados ao procedimento previsto, tampouco desconfortos em participantes do estudo.

A participação é totalmente voluntária, assim como a não participação ou desistência após ingressar na pesquisa, não implicará em nenhum tipo de prejuízo para o participante. Não está previsto nenhum tipo de pagamento pela participação no estudo e o participante não terá nenhum custo com respeito aos procedimentos envolvidos.

A confidencialidade dos dados de identificação pessoal dos participantes será preservada, e os resultados serão divulgados de maneira agrupada, sem identificação. Todas as dúvidas poderão ser esclarecidas antes e durante o curso da pesquisa, através do contato com a mestrandia responsável: Charlene Bitencourt Soster Luz, telefone: (51) 999110 7241, e-mail: charlenebs@gmail.com.