



**DEBATES
EM EDUCAÇÃO**

Programa de
Pós-graduação
em Educação (PPGE)



**UNIVERSIDADE
FEDERAL DE ALAGOAS**

ISSN Eletrônico 2175-6600

Vol. 12 | Nº. 28 | Set./Dez. | 2020

**Maria do Socorro Alencar Nunes
Macedo**



Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ)

socorronunesmacedoufsj@gmail.com

**Paula Aparecida Diniz Gomides Castro
Santos**



Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG)

contatopaulagomides@gmail.com

INTERNACIONALIZAÇÃO E COLONIALIDADE DO SABER NA PRODUÇÃO CIENTÍFICA DO BRASIL

RESUMO

Refletimos sobre o condicionamento na circulação do conhecimento, no interior dos Programas de Pós-Graduação PPGs de alto padrão de excelência, no campo científico brasileiro, em meio à internacionalização das universidades. Analisamos diversos documentos, tomando como ponto de partida a área da Educação, entendendo que esses programas são influenciados pelos critérios de avaliação quantitativa e qualitativa da CAPES, enquanto agência de poder, regulação e fomento. As parcerias na produção com pesquisadores estrangeiros são incentivadas pelos documentos e vistas internamente nas instituições como alternativas a fatores como visibility e aquisição de legitimidade. Os resultados apurados apontam que diferentemente do que visam afirmar os documentos oficiais em nosso país, a criação de redes de pesquisa, traduzidas pelas parcerias, desnuda ações situadas e pouco integrativas.

Palavras-chave: Campo científico. Visibility. Internacionalização.

INTERNATIONALIZATION AND COLONIALITY OF KNOWLEDGE IN SCIENTIFIC PRODUCTION IN BRAZIL

ABSTRACT

We reflected on the conditioning in the circulation of knowledge, within the Postgraduate Programs of high standard of excellence, in the Brazilian scientific field, amid the internationalization of universities. We analyzed several documents, taking Education as a starting point, understanding that these programs are influenced by quantitative and qualitative evaluation of CAPES criteria, as an agency of power, regulation and development. Production partnerships with foreign researchers are encouraged by the documents and seen internally in the institutions as alternatives to factors such as visibility and legitimacy acquisition. The results show that, differently from the official documents in our country aim to affirm, the creation of research networks, translated by the partnerships, exposes situated and little integrative actions.

Keywords: Scientific field. Visibility. Internationalization.

Submetido em: 27/04/2020

Aceito em: 24/06/2020

Publicado em: 18/08/2020



<http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n28p245-264>



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

I INTRODUÇÃO

Neste artigo, estabelecemos uma interlocução entre a teoria dos campos de Pierre Bourdieu e o aporte documental acerca da avaliação de cursos de alto padrão de excelência¹, sob um ponto de vista decolonial. Buscamos compreender e problematizar as relações de parceria entre pesquisadores brasileiros e estrangeiros, no cumprimento das exigências para pesquisadores vinculados a Programas de Pós-Graduação classificados em extratos 06 e 07 pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), no contexto de internacionalização das universidades. Nossa hipótese inicial é a de que as políticas da CAPES, para avaliação dos programas de alto padrão de excelência, condicionam as escolhas de parcerias de pesquisadores brasileiros. Esse condicionamento resulta em hierarquizações nas preferências em face da busca pela legitimidade e autoridade científica por meio de parcerias que levem em consideração o fator de impacto das publicações.

Com um importante alicerce nas ações de internacionalização das universidades situadas em países emergentes, a circulação do conhecimento produzido no Brasil ainda encontra dificuldades. Conforme pesquisa realizada pela Clarivate Analytics, entre os anos 2011 e 2016 o Brasil publicou cerca de 250 mil artigos na base *Web of Science*, o que conferiu ao país a 13ª posição em uma lista de 190 países, ainda de acordo com o relatório, essa posição deve subir a cada ano. Cerca de 95% da produção científica do país ocorre em universidades públicas como a Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Apesar disso, o impacto das pesquisas brasileiras ainda é baixo em relação à média mundial, contudo esse é um índice que cresceu cerca de 15% nos últimos seis anos (ROSS; THOMSON; SIBCLAIR, 2018).

Dessa forma, considerando que a CAPES figura como uma agência de controle e regulamentação nos Programas de Pós-Graduação no Brasil, cabe questionar como as publicações, mais especificamente, as parcerias em publicações são condicionadas pela agência, nas relações entre pesquisadores brasileiros e estrangeiros. Quais são os países escolhidos? Em que implica essa escolha?

Compreendemos que a internacionalização das universidades ocorre em ações alocadas em campos de poder e legitimidade nos quais o discurso científico atua de forma a reproduzir a hegemonia cultural, econômica e política do ocidente (CASTRO-GÓMEZ, 2007). Sendo assim, esse discurso, tal como é visto nos documentos oficiais, enseja a ideia de progresso e valorização intercultural embutidas nas ações de trocas entre diferentes países. Hipoteticamente, essa ideia seria válida para parcerias com pesquisadores de qualquer país e em qualquer idioma? Em igual medida estaríamos reproduzindo um

¹ De acordo com a CAPES, a excelência, nesse contexto, refere-se à alta qualidade na formação de doutores, produção acadêmica, liderança e internacionalização.

modelo moralizante em trajetória vertical, tal como Castro-Gómez (2007) descreve com um viés de apropriação e subordinação internacional, fazendo prevalecer a colonialidade do poder (QUIJANO, 2000; 2005) na relação entre os países do sul e do norte global?

Este texto está estruturado em três seções. Inicialmente abordamos o Campo Científico descrito por Bourdieu e os processos de legitimação do discurso acadêmico discutidos por Castro-Gómez com o objetivo de compreender os elementos que constituem o campo científico e suas relações de poder. Após, tratamos mais detidamente sobre o processo de internacionalização das universidades no Brasil e, sem seguida, abordamos nossos resultados conforme a ótica decolonial, com o objetivo de explicitar como as relações de subordinação ocorrem e quais seriam as alternativas para uma ideia de universidade mais condizente com as necessidades de países como o nosso.

Enfocamos os documentos emitidos para os programas de alto padrão de excelência na área de Educação, pertencentes à grande área de Ciências Humanas e demonstramos alguns dados sobre as parcerias estabelecidas entre pesquisadores brasileiros e estrangeiros, com o auxílio de documentos que enfocam dados mais gerais e outros específicos sobre as avaliações na área da Educação. Buscamos compreender como a CAPES condiciona a escolha de parcerias para publicações e como os condicionantes são descritos nos documentos da área. Por fim, refletimos sobre as novas tendências na consideração do papel da universidade em meio à globalização, abordando as ideias de Sousa Santos quanto à universidade do século XXI e o conceito de pluriversidade.

2 CAMPO CIENTÍFICO E A PÓS-GRADUAÇÃO BRASILEIRA COMO UMA INSTÂNCIA LEGITIMADORA DE AUTORIDADE E PODER

Bourdieu (1983; 2004b) considera que o Campo Científico, assim como os outros campos sociais, é um campo em que tensões e disputas são constantes. Essas lutas ocorrem em decorrência da busca incessante pelo poder e legitimidade que o pertencimento é capaz de proporcionar aos seus agentes sociais, detentores de autoridade. O que parece estar em jogo, segundo Bourdieu (1983, p. 02) é o “monopólio da competência científica”, ou seja, o reconhecimento, por agentes do campo e fora dele, de que aquele que fala e age tem em si a legitimidade quando o faz. Em uma mesma medida, tal legitimidade pode ser buscada também em nível institucional, conforme veremos adiante sobre as competições nas universidades pelo alcance de melhores posições em rankings e nas avaliações quadrienais. Diz Bourdieu (1983, p. 123):

[...] de fato, cada campo social produz o que para si é de mais caro, o que é mais interessante pesquisar, para tanto aqueles que tencionam se inserir em um determinado campo, devem, antecipadamente, se curvar aos critérios de entrada previamente definidos. Contudo, uma vez inseridos em um campo social, os agentes iniciantes se deparam com a hierarquia do campo. 'Os

juízos sobre a capacidade científica de um estudante ou de um pesquisador estão sempre contaminados, no transcurso de sua carreira, pelo conhecimento da posição que ele ocupa nas hierarquias instituídas'.

A entrada de um agente social no campo científico pressupõe o interesse prévio por algum objeto de estudo, para que esse agente se ocupe durante seu percurso de pesquisa. Conforme afirma Bourdieu (1996), amparado pelo “Princípio da Razão Suficiente”, não há gratuidade nos atos desenvolvidos pelos agentes sociais. Isso implica dizer que, para além de responder a determinada pergunta de pesquisa, existe um interesse maior que implica ascensão no campo pesquisado, prestígio, autoridade, legitimidade, celebridade, dentre outros. Por isso, estratégias são desempenhadas a todo tempo para que, em meio às tensões, essa autoridade científica possa ser uma realidade de fato (BOURDIEU, 1983). Em face desta acepção questionamos: como a colonialidade do poder se materializa nas estratégias dos pesquisadores em busca de reconhecimento?

O conceito de estratégias em Bourdieu diz respeito ao reconhecimento das regras que pairam em determinado campo e, conseqüentemente, ao atendimento dessas regras, ou, por outro lado, à adoção de ações que as refutam. Ao estudar as estratégias para a realização de casamentos na sociedade Cabília, região do norte da Argélia no continente africano, o autor (2004, p. 81) explica que: “o bom jogador [...] faz a todo instante o que deve ser feito, o que o jogo demanda e exige. Isso quer dizer que, uma vez conhecedor das regras que orientam determinado campo, aquele que nele está inserido só o faz enquanto se sustentar nessa posição de jogador, fazendo o que o campo exige para que continue e busque a ascensão hierárquica, em alguma medida. Fazer o que o campo exige pode ser uma atitude de subalternidade à colonialidade do saber que condiciona o *modus operandi* dos sujeitos no campo acadêmico, isso vale para os iniciantes e também àqueles pesquisadores mais experientes. (LANDER, 1997; 2008).

Seriam estratégias, inclusive, as decisões acerca da publicação imediata ou tardia de resultados obtidos com as pesquisas realizadas no campo. Tais decisões atuam com o objetivo de maximizar os lucros simbólicos a serem aferidos nas posições ocupadas pelos agentes, sendo, conseqüentemente, políticas e, como tal, influenciando diretamente no reconhecimento dos outros jogadores do campo, pares ou concorrentes. Segundo Soares (2001), quem nos lê são autores do mesmo campo de pesquisa, nossos pares. Diferentemente de escritores de obras literárias, o pesquisador-autor escreve para cumprir compromissos assumidos com a pesquisa, para se fazer reconhecido e para um grupo específico que são os interessados do campo. O conceito parece concordar com as considerações de Bourdieu (1983, p. 126) quanto aos pares-concorrentes na busca por reconhecimento e legitimidade, conforme abaixo:

[...] não há “escolha” científica – do campo da pesquisa, dos métodos empregados, do lugar de publicação; ou, ainda, escolha entre uma publicação imediata de resultados parcialmente verificados e uma publicação tardia de resultados plenamente controlados – que não seja uma

estratégia política de investimento objetivamente orientada para a maximização do lucro propriamente científico, isto é, a obtenção do reconhecimento dos pares-concorrentes.

Os “pares-concorrentes” seriam os mesmos responsáveis pela leitura, avaliação e crítica dos outros atores do campo, em meio à disputa. Segundo Bourdieu (idem, pp. 9-10): “a autoridade científica é, pois, uma espécie particular de capital que pode ser acumulado, transmitido e até mesmo, em certas condições, reconvertido em outras espécies”. A reconversão desses capitais, conforme aponta Bourdieu, torna-se uma espécie de carta de apresentação que precederá o seu detentor, seja para trabalhar em laboratórios juntamente a pesquisadores renomados ou para integrar as cadeiras de ilustres professores universitários. Fato importante a ser considerado é que os mesmos pares-concorrentes, dos quais falamos aqui, figuram como coordenadores e produtores das avaliações quadrienais da CAPES, responsáveis por atribuir poder e legitimidade a Programas de Pós-Graduação brasileiros, em igual medida, reproduzindo estruturas de subordinação que também os acometem no interior das instituições.

Com base nisto, há o conceito *visibility*, comumente utilizado no meio universitário, diz respeito à ação de se “fazer um nome” que seja bem-conceituado e respeitado no cenário acadêmico. Para tanto, aspectos como o monopólio das descobertas científicas, publicações pertinentes em tempo hábil e com poucos elementos para a divisão do prestígio são aspectos levados em consideração. Naturalmente, é necessário que se realize determinado investimento, em face do patamar que se deseja alcançar em um campo. Sendo assim, se um agente busca um título considerado raro, certamente ele almejará, segundo Bourdieu (1983, p. 12), “objetivos elevados, socialmente desejados e garantidos por esse título”. Além disso, O AUTOR (1983, p. 16) estabelece que:

[...] em todo campo se põem, com forças mais ou menos desiguais segundo a estrutura da distribuição do capital no campo (grau de homogeneidade), os dominantes, ocupando as posições mais altas na estrutura de distribuição de capital científico, e os dominados, isto é, os novatos, que possuem um capital científico tanto mais importante quanto maior a importância dos recursos científicos acumulados no campo.

Dessa forma, os agentes irão agir no campo, conforme as posições ocupadas do poder obtido em prol de seu capital acumulado e dos interesses cultivados. Por sua vez, os “dominantes do campo” buscarão manter sua posição, utilizando-se de estratégias de conservação, buscando a manutenção da ordem científica por eles mais apreciada e/ou assegurando a “permanência e a consagração”. Com o asseguramento dessa espécie de “ordem” no campo, objeto de dominação, é possível inculcar determinado *habitus* aos ingressantes. Além disso, ditam-se os preceitos básicos para as publicações em periódicos considerados mais conceituados e até da definição de ciência em voga exercida pelo campo. Contudo, cabe-nos inquirir acerca de qual é a posição ocupada pelas universidades e pelos pesquisadores brasileiros no campo acadêmico-científico² internacional.

² Estamos considerando aqui as contribuições de ambos os campos descritos por Bourdieu (1983; 2011), uma vez que em determinadas circunstâncias, eles estão necessariamente interligados.

No caso do cenário analisado neste artigo, há um *habitus* inculcado aos pesquisadores brasileiros inseridos nos PPGs da área de Educação que buscam, juntamente com os Programas, a aquisição e acumulação do capital científico, quantificado nas avaliações da CAPES. Não estamos buscando uma redução das atribuições dos programas a meras avaliações de uma agência reguladora, porém, sabemos da importância dessas avaliações e do poder conferido a programas alocados nas notas 06 e 07³ e sua possível influência nas práticas sociais desenvolvidas nos programas. Para Bourdieu (1983, p. 25), a ciência existe para que se produza a crença coletiva em seus princípios, dominados e produzidos pelo funcionamento do campo científico, que promove a “seleção social e escolar dos pesquisadores e [...] controle do acesso aos instrumentos de pesquisa e de publicação”.

Neste cenário, a imagem das universidades surge como instituições importantes na definição e legitimação de campos científicos devido à sua capacidade de reprodução da hegemonia cultural, econômica e política do ocidente. Amparado por Lyotard⁴, Castro-Gómez (2007) explica que o saber se legitima nas universidades com base em uma ideia de ciência disponível a todos e capaz de proporcionar o progresso necessário para que as nações se desenvolvam. Conforme vimos em Bourdieu (1983), de fato a ciência não é altamente disponível, mas a crença de que seja pode fazer com que a percepção da existência de dominação nos campos seja amenizada.

Além disso, estimula-se a ideia de que as instituições conduziram ao progresso moral da sociedade, que não se faz apenas no progresso técnico que a escolarização favorece. Nessa concepção, para Castro-Gómez, (2007, p. 81), a universidade, além de formar profissionais deveria também formar agentes humanos aptos a “educar moralmente o resto da sociedade”. Assim, os profissionais formados pelas universidades seriam antes de tudo, espécies de líderes espirituais da nação a qual representam, sendo responsáveis pela realização e conservação da moral em sociedade. Em igual medida, o discurso que advém do ambiente acadêmico é investido de poder, já que comumente é um local considerado pela sociedade como produtor de conhecimento, ratificado pelos diplomas.

Esses dois modelos – a universidade como um espaço de produção de conhecimentos úteis e largamente disponíveis a todos, capazes de fazer nossa sociedade progredir e, ao mesmo tempo, a ideia de que o ambiente universitário tem a “missão” de conduzir a sociedade a esse progresso moral - são capazes de legitimar dois tipos diferentes de conhecimento e instituições de ensino superior. Castro-Gómez (2007) apresenta os elementos comuns e destoantes entre essas duas linhas de pensamento: a hierarquização do conhecimento e a separação dos saberes em campos específicos. A universidade é vista

³ De acordo com os resultados divulgados em 2017 acerca da última avaliação quadrienal, dentre 4.175 programas avaliados, apenas 298 alcançaram a nota seis (7,14%) e 184 (4,41%) alcançaram a nota sete. A maioria dos programas que têm essas notas estão nas regiões Sudeste (316) e Sul (104) do Brasil (CAPES, 2017b).

⁴ Refere-se a obra *La condición posmoderna, sobre la situación del saber a finales de los años setenta* escrita por Jean-François Lyotard.

como um local diferenciado, onde há a promoção do conhecimento capaz de conduzir ao progresso as sociedades que dele se valem, constituindo, ao mesmo tempo, um *corpus* de manutenção da legitimação do que pode e do que não pode ser considerado ciência, para os diferentes campos de saber.

Essa fragmentação, à qual Castro-Gómez se refere, estende-se pelas estruturas das universidades, fragmentando-as em faculdades, departamentos e programas, que constituem espaços de poder e disputas que raramente se comunicam. Tais lutas e tensões entre campos traduzem o desejo e a necessidade de obtenção dos capitais descritos por Bourdieu e marcam uma hierarquização do conhecimento, atualmente percebida, dentre outros meios, pelas diferentes notas atribuídas pela CAPES aos programas, no interior de uma mesma instituição. Ademais, a fragmentação do conhecimento descrita por Castro-Gomez (2007) proporciona a criação de um maior número de campos científicos, conferindo legitimação e poder para mais pessoas, mas que estão alocadas em categorias cada vez mais específicas (BOURDIEU, 1983). A lógica neoliberal no interior do campo acadêmico que estimula a disputa entre universidades de diferentes países, pesquisadores de diferentes áreas, falantes de diferentes línguas é desigual e evidencia os desafios de se construir um processo de internacionalização mais equilibrado, menos assimétrico, mais cooperativo e intercultural, como se pode observar na próxima seção.

A fragmentação do conhecimento em diferentes campos e o controle da produção científica por agências de fomento podem condicionar o discurso produzido no interior das instituições, na busca pelas melhores classificações e as benesses delas decorrentes. Na seção seguinte, analisamos os principais documentos que norteiam a internacionalização da pós-graduação em nosso país, refletindo sobre como a CAPES condiciona as preferências na escolha de parceiros de pesquisa. Para fins de exemplificação, escolhemos a área da Educação para a análise de fatores quantitativos e qualitativos de avaliação, demonstrando também dados gerais sobre a publicação decorrente das parcerias com pesquisadores estrangeiros.

3 INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO: UM OLHAR A PARTIR DE DOCUMENTOS DA CAPES

Iniciamos a presente seção refletindo sobre uma afirmação que traduz a forma como a CAPES entende e reproduz as ideias e regras que envolvem a internacionalização das universidades. O excerto abaixo refere-se ao último parágrafo da conclusão de uma pesquisa realizada pela agência em 2017 que visou compreender o estágio atual das universidades brasileiras quanto à sua internacionalização e entender os objetivos para os próximos anos, a fim de traçar metas e perspectivas. Ao se posicionar quanto à internacionalização como uma ação promotora de transformações nas vidas dos estudantes e, em igual medida, capaz de ser responsiva aos ditames de sociedades globalizadas, embute a ideia de progresso e

desenvolvimento das capacidades em um nível superior e arrojado (CASTRO-GÓMEZ, 2007). Para a CAPES (2017^a, p. 46),

[...] a internacionalização das universidades Brasileiras é necessária para tornar a educação superior responsiva aos requerimentos e desafios da sociedade globalizada. [...] A internacionalização das IES tem o potencial de transformar as vidas de estudantes e tem um papel cada vez maior para a ciência através da intensa troca de conhecimento acadêmico, permitindo assim a construção de capacidades sociais e econômicas.

O excerto acima evidencia a perspectiva com que o fenômeno da internacionalização das universidades brasileiras é tratado. Por um lado, prevalece a concepção de que a internacionalização da universidade deve servir ao atendimento das demandas da globalização, fenômeno que surge nos anos de 1990, materializando a lógica neoliberal e aprofundando as desigualdades sociais. (SANTOS, 2001). Por outro, o documento apresenta a preocupação com a intensificação da troca de conhecimentos e o desenvolvimento social e econômico. Entretanto, ao refletirem sobre a internacionalização da educação superior, Leal e Moraes (2018, p. 03) consideram que:

[...] a hegemonia dos países do Norte no fornecimento de serviços e no recebimento dos fluxos de mobilidade acadêmica (Altbach & Knight, 2007; Kehm & Teichler, 2007; Kim, 2017; Walker, 2014); a “drenagem dos cérebros” (Kim, 2017; Maringe, Foskett & Woodfield, 2013; Unesco Brasil, 2016) e a ascensão de provedores de serviços educacionais exclusivamente orientados para o lucro (Altbach & Knight, 2007; Robertson & Komljenovic, 2016; Schulze-Cleven & Olson, 2017) – têm complexificado esse contexto e impactado, sobretudo, os países periféricos e semiperiféricos, cujos sistemas educacionais não estão bem preparados para capitalizar sobre a criação e o uso do conhecimento.

Os resultados da pesquisa da CAPES demonstram que os processos que levam à internacionalização da educação em nosso país não são mais incipientes, porém, necessitam de novas estratégias para prosseguir. Dois agrupamentos foram definidos, com base nas respostas de cerca de 320 instituições. O primeiro agrupamento, com um maior número (198), é caracterizado por instituições de ensino superior, (IES), ainda pouco internacionalizadas e com poucos programas de pós-graduação em andamento. O segundo agrupamento (48) apresentou maior desenvolvimento em relação aos processos que levam à internacionalização, porém, ainda desenvolvendo a internacionalização passiva, uma vez que a intenção é que universidades internacionalizadas possuam um maior nível de internacionalização ativa em seus processos⁵.

As universidades alocadas no segundo agrupamento serão nosso objeto de interesse, contudo compreendemos que ambos os agrupamentos apresentam processos e necessidades diferentes. Essas universidades apresentaram acordos com instituições de vários países do mundo, porém, salta aos olhos

⁵ Os conceitos de internacionalização ativa e passiva possuem relação com a capacidade de atratividade do país a pesquisadores, alunos e professores estrangeiros. Atualmente, possuímos mais pesquisadores que realizam seus estudos no exterior, promovendo uma mobilidade passiva. A atração de um contingente significativo para formação no Brasil, corresponderia às ações de internacionalização ativa (CAPES, 2017a).

o fato de que as prioridades desses acordos se limitam aos países situados na América do Norte e Europa, evidenciando a hegemonia de que tratam Leal e Moraes (2018), como o caso das ações do programa Ciências sem Fronteiras (CsF), iniciado em 2012, que oportunizou a estudantes experiências de graduação em países como Estados Unidos (2.927), Portugal (2.356), França (1.884), Espanha (1.848) e Canadá (1.686), dentre os 15.141 alunos atendidos nessa categoria até 2013 (Ciências sem Fronteiras, 2020). Sobre a circulação do conhecimento científico, o relatório da CAPES (2017a, p.22) evidenciou que:

[...] um quinto dos trabalhos científicos produzidos no mundo ocorre com coautorias internacionais, o que reflete que pesquisadores no mundo todo estão colaborando cada vez mais para produção de conhecimento e inovação. O fator de impacto das publicações com um determinado colaborador é um índice dinâmico que sofrerá alterações ao longo dos anos. De maneira geral, o fator de impacto de publicações brasileiras aumenta significativamente quando combinado com instituições estrangeiras.

De fato, o país parece possuir resultados satisfatórios em relação ao número de produções, conforme apontaram Santin, Vanz e Stumpf (2016), sendo responsável por cerca de 2,7% da produção de artigos em nível mundial, mas com um impacto que não chega a 0,8%. Por isso, redes de pesquisa são estimuladas para que resultados de trabalhos realizados por brasileiros tenham um aumento na visibilidade, refletindo em maior número de citações, que se explica pela presença dos estudos em periódicos considerados de maior qualidade. Tais parcerias geralmente têm ocorrido com maior frequência com países desenvolvidos, cuja difusão internacional já é uma realidade, sendo de grande valia para o avanço da ciência global, e para países em desenvolvimento (Santin; Vanz; Stumpf, 2016).

Para Santin; Vanz; Stumpf (2016, p. 89), “a difusão internacional caracteriza-se pela veiculação dos resultados em periódicos internacionais, pela indexação dos periódicos em bases de dados internacionais e pelo uso do idioma inglês nas publicações, entre outros aspectos”. Acerca do idioma, conforme veremos adiante, não é claro o condicionamento das publicações por instâncias reguladoras como a CAPES, no que tange às avaliações quantitativas, apesar deste parecer ser um quesito qualitativo notável. As autoras afirmam, inclusive, que o inglês é hoje considerado o idioma da ciência mundial⁶, o que explicaria, de algum modo, as preferências por parcerias com países do Norte Global e aumento significativo do fator de impacto de publicações, quando combinados com países de língua inglesa. Por meio desses mecanismos de difusão do conhecimento científico, podemos observar a hegemonia da língua inglesa e, conseqüentemente, a hegemonia das parcerias com os países do Norte Global, dificultando, assim, a possibilidade de construção de uma rede de pesquisadores focados na América Latina, na África e noutros continentes, comprometendo a perspectiva de superação da colonialidade do saber (QUIJANO, 2000; LANDER, 1997; 2008) e de formação intercultural ampla e diversificada como prescrevem os documentos da CAPES.

⁶ Cf. autores (Meadows, 1999; Meneghini; Packer, 2007; Royal Society, 2011).

A cada quatro anos os PPGs do país são avaliados por uma comissão formada no interior da CAPES, a fim de medir a qualidade e a viabilidade dos programas. A tabela abaixo está no relatório de avaliação quadrienal que ocorreu entre os anos de 2013 a 2016, divulgado em 2017, cuja área avaliada foi a de educação. Os quesitos, assim como seus respectivos pesos foram resumidamente demonstrados, a fim de que pudéssemos compreender como foi a sua distribuição. Destacamos os itens “corpo discente” e “produção intelectual” que, juntos, correspondem a 70% da avaliação e tratam diretamente da circulação do conhecimento científico por meio de avaliações quantitativas e pontuações distribuídas por classificação de periódicos, capítulos, verbetes e livros⁷.

Tabela 1 – Quesitos avaliados em programas acadêmicos da área de Educação quadriênio 2013-2016⁸

Quesitos/Itens	Peso
Proposta do Programa	0%
Corpo Docente	15%
Corpo Discente, Teses e Dissertações	35%
Produção Intelectual	35%
Inserção Social	15%

Fonte: Adaptação CAPES (2017b).

Ribeiro, Macedo e Couto (2016) e Macedo *et al* (2020), ao relacionarem a teoria dos campos de Bourdieu e os jogos de poder, consideraram ser as revistas científicas que atendam aos critérios da CAPES qualis A1, agentes dos campos em que estão inseridas, participando, em igual medida, das disputas por poder e legitimidade. Como uma alternativa para que todos os trabalhos enviados não prescindam da leitura e avaliação das comissões da CAPES, o fator qualis, traduzido na capacidade de circulação e fator de impacto, legitima o periódico e dá reconhecimento aos pares, atribuindo-os menor ou maior capital científico. Por sua vez, são os periódicos também objetos de disputa para ascensão ou conservação, já que as avaliações quadrienais podem oferecer mudanças nessas classificações, o que está previsto para o próximo quadriênio cuja avaliação será realizada em 2021.

Neste cenário, despontam estímulos às publicações em parcerias com pesquisadores estrangeiros, a fim de que esses indicadores de produtividade aumentem. O mesmo relatório indicou como sendo um

⁷ Para artigos em periódicos, os pesos para produção intelectual dizem respeito à classificação do periódico. Uma publicação em periódico A1, por exemplo, corresponde a um peso de 87,5%, enquanto uma publicação em periódico A2 atribui 75%. As outras classificações são: A3, A4, B1, B2, B3, B4 e C. Para livros, capítulos de livros e verbetes, publicações em extratos classificados entre L1 (livros de maior qualidade, com 85 pontos), seguidos de L2, L3, L4 e L5, com pontuações menores, além da classificação LNC (apostilas, cartilhas e material didático, não são considerados livros, por isso sem classificação). (conforme novas determinações, CAPES/MEC, 2020).

⁸ Esses quesitos foram utilizados na avaliação do quadriênio 2013-2016, com resultados divulgados em 2017. No ano de 2017 essa ficha mudou e novamente em 2019 novos critérios foram definidos. Dessa forma, os quesitos a serem considerados na avaliação de 2021 serão 1- Programa; 2-Formação; e 3- Impacto na Sociedade, com 11 indicadores distribuídos entre os quesitos analisados. Essa medida visa tornar a avaliação mais qualitativa, conforme informações da agência. (CAPES, 2020). Para que um programa seja classificado como de nota sete, é necessário que ele alcance o conceito MB (muito bom) em todos os itens e critérios da ficha de avaliação (CAPES, 2017b).

dos critérios qualitativos para a avaliação das ações de internacionalização nos Programas com notas 06 e 07 a “Publicação com parceiros internacionais” e “composição de redes internacionais de pesquisa” (CAPES, 2017b, pp. 54-55). Ambos os quesitos são informados como medições qualitativas, porém, o documento não detalha como esses e outros aspectos são medidos na prática. A título de curiosidade, na avaliação divulgada em 2017, apenas quatro programas de pós-graduação em educação foram classificados com a nota máxima, eles estão nas seguintes instituições: Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS) e Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Cabe enfatizar: uma universidade pública federal, três universidades públicas estaduais e uma universidade privada.

Conforme o questionário aplicado pela CAPES (2017a), os países mais citados pelos pesquisadores brasileiros dentre as universidades que apontaram a criação de redes de pesquisa internacional, estão situados no eixo EUA/Europa. Esse dado evidencia reforça o modo como a internacionalização do campo acadêmico vem se consolidando no Brasil em direção a uma articulação preferencial com os países do Norte Global, falantes de língua inglesa, uma decorrência das políticas de internacionalização que vêm sendo formuladas, como veremos mais adiante. Conforme expressa o relatório, essas parcerias são justificadas por razões como: “acordos e parcerias, afinidade por área de conhecimento, reputação, cultura/língua, potencial de amplificação de parceria e prioridade institucional” (MEC/CAPES, 2017, p. 21). Os Estados Unidos foram apontados nas 100 instituições alocadas no primeiro agrupamento do questionário e em 35 do segundo agrupamento como o país de origem prioritário para os acordos. Da mesma forma, em 2016, esse país liderou como o destino mais solicitado por bolsistas no exterior, seguido de Portugal e Reino Unido, conforme expresso na tabela abaixo:

Tabela 2 – Cinco países com mais bolsistas no exterior em 2016

	Modalidade de Bolsa (%)				Total
	Doutorado	Estágio Sênior	PDSE	Pós-Doc	
Estados Unidos	12,9	24	24,2	22,9	21,0
Portugal	25,4	18,4	16,8	19,4	20,0
Reino Unido	18,3	10	7,5	9,2	11,2
França	6,6	12,9	9,1	10,2	9,7
Espanha	6,8	9,1	11,1	10,1	9,3

Fonte: adaptado de MEC/CAPES, 2017, p. 13

Sobre publicações, o relatório constatou que, estatisticamente, a recompensa para pesquisadores brasileiros publicar em coautoria com pesquisadores estrangeiros é maior que individualmente. Os quatro países mais citados, comumente escolhidos para a realização dessas parcerias são Noruega, Dinamarca, Japão e Suécia. O relatório demonstra, por meio de média ponderada e diferentes áreas do conhecimento, que publicar com um pesquisador proveniente da Noruega pode aumentar em até 55,2% o fator de

impacto da produção do parceiro brasileiro, uma vez que, individualmente, o fator seria 1,64 e, em conjunto com pesquisadores desse país, seria 5,43 (MEC/CAPES, 2017).

Tabela 3 – Aumento no fator de impacto das publicações brasileiras, quando ocasionada pela parceria com pesquisadores de outro país (Brasil vs. país estrangeiro).

País	Fator de impacto combinado	Fator de impacto individual	Produção científica em colaboração internacional (%)
Noruega	5,43	1,64	55,2
Dinamarca	4,74	1,83	56,8
Japão	4,49	0,96	25,5
Suécia	4,31	1,68	57,8
China	4,22	0,87	19,1

Fonte: CAPES – Diretoria de Relações Internacionais (2017a)

Apesar de serem visíveis as determinações quanto à quantidade de publicações e tipo de periódico, não há uma determinação nas fichas de avaliação da agência quanto ao idioma ou os tipos de parcerias a serem realizadas especificamente. Essa decisão parece ser implícita e tomada individualmente por pesquisador, grupo de pesquisa ou instituição. Aparentemente, através do exame dos documentos sobre a última avaliação quadrienal da CAPES na área da educação, é possível afirmar que o fator de impacto, bem como o número de citações dos trabalhos, não é algo avaliado. A única variável aferida pela agência é a classificação do periódico ou livro no qual os pesquisadores publicaram e esse fator é impactado indiretamente pelos idiomas que estão envolvidos na aceitabilidade dos periódicos, mas não apenas o fator idioma é algo que influencia o qualis.

Com base na leitura das fichas de avaliação a serem seguidas para a classificação, é possível compreender que os programas com notas 06 e 07 devem se diferenciar pelo critério da internacionalização. Ou seja, para serem considerados programas de alto padrão de excelência, eles precisam ter, necessariamente, uma inserção internacional de qualidade. As fichas de avaliação contêm os aspectos quantitativos levados em consideração para a avaliação de todos os programas e não estabelecem como devem ser as relações de cooperação internacional (quanto aos países e idiomas). No entanto, ao analisarmos o documento de área, definindo a condução da área da Educação, publicado em 2019, podemos entender que apenas neste documento, dentre outros analisados, há um condicionamento explícito que possivelmente influencia as análises qualitativas que a CAPES faz. Em dois momentos o documento estabelece que o inglês deve ser estimulado, conforme os extratos abaixo.

A este respeito deve-se observar, inicialmente, que o trabalho de sensibilização a ser realizado é ainda grande, pois a Área tende a compreender educação como algo fortemente contextualizado, com aplicações principalmente de natureza local e nacional. Embora esta visão possua elementos defensáveis, ela pode gerar posturas de isolamento nas quais a publicação em periódicos produzidos no exterior, o uso de línguas estrangeiras (**em especial, o inglês**) e o intercâmbio internacional de docentes e estudantes são pouco valorizados. [...] Neste sentido, a internacionalização deve ser considerada na avaliação de todos os programas (e não apenas nos que buscam as notas 6/7), publicações no exterior (**especialmente em língua inglesa**) devem ser devidamente valorizadas, os membros da comunidade devem ser mais bem informados sobre o

mérito de periódicos produzidos em outros países, o uso de língua estrangeira na sala de aula e na leitura deve ser encorajado e intercâmbios e ações de cooperação internacional devem ser incentivados (CAPES, 2019, pp. 12-13, **negrito nosso**).

Conforme se nota, o documento explica que a Educação é uma área que tende a realizar investigações situadas e contextualizadas, mas que tais abordagens podem proporcionar um isolamento, o que, conseqüentemente, dificulta a internacionalização de seus Programas. Por isso, a publicação e o intercâmbio de docentes e discentes devem ser mais estimulados. O primeiro extrato deixa claro que a publicação em línguas estrangeiras “em especial o inglês” é importante para a avaliação e para a internacionalização da pesquisa na área educacional. Não satisfeitos, no segundo excerto, a publicação “especialmente em língua inglesa” é novamente estimulada, não apenas para programas que buscam alcançar as notas 06 e 07; mas para todos. Além dos intercâmbios e das publicações, o uso de língua estrangeira deve ser estimulado em aulas e leituras. Ademais, esclarecimentos acerca de publicações no exterior, em periódicos de alto fator de impacto, devem ser observados. (CAPES, 2019).

O que nos chama a atenção nesses dois extratos é que aqui parece haver uma explicação clara para que haja uma preferência, em geral, não apenas para publicações, mas também para a realização de estudos e parcerias com pesquisadores provenientes de países de língua inglesa. Não apenas o fator de impacto é maior, ocasionando uma maior visibilidade e citações dos autores que as realiza. Mais que isso, nenhum outro idioma é explicitamente citado pela CAPES além do inglês. Os estratos não falam do uso de outros idiomas como o espanhol ou o francês, mas elencam o inglês, enfocando-o com termos como “especial” ou “especialmente”, o que deixa clara essa predileção, indicando que quanto maior o uso desse idioma, melhor será a avaliação qualitativa dos programas no quesito internacionalização.

Contudo, os aspectos qualitativos da avaliação são implícitos, diferentemente dos quantitativos que atribuem pontuação específica a cada tipo de critério estabelecido. Não sabemos como são feitas as mensurações nas oportunidades de uso do inglês nos programas. Isso torna a análise subjetiva e dificulta a adoção de estratégias pelos PPGs na disputa por classificações mais altas. Ser enquadrado como um Programa de Alto Padrão de Excelência significa ampliar a autoridade no discurso científico, a visibilidade e a suposta internacionalização situada.

Apesar da visão de progresso e de um conhecimento disponível a todos que os documentos sobre a internacionalização buscam apresentar, apenas um restrito grupo de PPGs em todas as áreas são classificados com notas 06 e 07, o que significa a necessidade de uma articulação arrojada por “jogadores proficientes” para alcançar a nota, em um processo extremamente restrito e competitivo. Ballestrin (2013, p. 108, *apud* Leal; Moraes, 2018, p. 04) tem questionado “o universalismo etnocêntrico, o eurocentrismo teórico, o nacionalismo metodológico, o positivismo epistemológico e o neoliberalismo científico contidos no *mainstream* das ciências sociais”. Esses elementos parecem constituir, em alguma medida, a política de avaliação da Pós-Graduação brasileira, quando os documentos explicitamente recomendam a língua inglesa

em detrimento dos demais idiomas. Não se trata, evidentemente, de se ignorar o lugar que o inglês ocupa na produção e circulação do conhecimento científico em todas as áreas, mas sim, de se buscar uma relação mais equilibrada na constituição de redes com países mais próximos culturalmente e linguisticamente, como os países da América Latina.

Na próxima seção refletimos, mais detidamente, sobre a colonialidade na ciência, apontando novas perspectivas para a compreensão do campo acadêmico-científico e seus processos de internacionalização.

4 INTERNACIONALIZAÇÃO E DESCOLONIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE

A importância de se compreender o funcionamento do campo científico e pensar a internacionalização da universidade numa perspectiva decolonial está na necessidade de se produzir uma análise crítica sobre as relações assimétricas que constituem esse campo (BOURDIEU, 1983) e se buscar um maior equilíbrio dos acordos e parcerias entre instituições nacionais e internacionais, resistindo à colonialidade do poder (QUIJANO, 2000; 2005) que coloca nossas universidades e pesquisadores em posição de subalternidade na relação com os países do Norte Global.

Se, por um lado, o campo científico e a universidade brasileira, influenciados pelos padrões internacionais, parece caminhar pelas vias neoliberais, condicionados a rankings, de produção em massa de trabalhos acadêmicos em prol das avaliações de órgãos de fomento e substituição de um paradigma institucional por um paradigma empresarial na gestão das universidades, por outro, as ações de internacionalização não parecem corresponder, na prática, aos intentos de expansão e ao contato intercultural que os documentos oficiais, que tratam do tema, aparentam estimular (SOUSA SANTOS; GUILHERME; DIETZ, 2016, SOUSA SANTOS, 2011).

Sendo a internacionalização das universidades uma consequência “inevitável” da chamada globalização, cabe-nos compreender que os processos que regem a constituição de um conhecimento “global” não ocorrem de uma forma ingênua. Como afirma Sousa Santos (2001, p. 56) em relação à globalização, “a formação em nível global também não é uma consequência inevitável do que conhecemos hoje como sociedade do conhecimento, mas sim, uma articulação político-ideológica, bem fundamentada e inclinada ao aumento das desigualdades entre as nações”. O referido autor (2001, p. 56) argumenta ser necessário que busquemos a compreensão daquilo que está implícito nos discursos favoráveis à globalização e, conseqüentemente, a esse padrão de internacionalização das universidades, visando identificar a quais normas estamos sujeitos e quais são os seus propósitos.

Esta ideia da globalização, apesar de falsa, é hoje prevalecente e tende a sê-lo tanto mais quanto a globalização extravasa do discurso científico para o discurso político e para a linguagem comum.

Apresentemente transparente e sem complexidade, a ideia de globalização obscurece mais do que esclarece o que se passa no mundo. E o que obscurece ou oculta é, quando visto de outra perspectiva, tão importante que a transparência e simplicidade da ideia de globalização, longe de serem inocentes, devem ser considerados dispositivos ideológicos e políticos dotados de intencionalidades específicas.

Neste contexto, Sousa Santos (2011) nos leva a inferir que uma consequência da globalização, aplicada também às universidades, é a tradução do mundo aos moldes dos países centrais, com foco em uma equiparação, ou, nas palavras de Quijano (2005), o eurocentrismo como padrão de colonialidade do poder, ou ainda, conforme Darcy Ribeiro (1978), uma modernização reflexa. Quanto a isso, a proposta de internacionalização da Pós-Graduação brasileira parece corresponder satisfatoriamente. O cenário neoliberal nas instituições constrange a liberdade acadêmica e condiciona a existência de universidades e pesquisadores ao atendimento de padrões e expectativas a esse padrão dominante, travestido de progresso, integração e garantia de qualidade. Em decorrência disso, as exigências por publicações em língua inglesa e preferências na mobilidade para países do Norte, como evidência Macedo *et al* (2020), traduzem uma relação de subordinação, imposição e colonialidade na qual a produção do conhecimento nos países do sul se encontram.

Nesta acepção, Valter Mignolo (2014) nos alerta sobre a necessidade de superarmos a colonialidade. Isto porque, a preferência pela língua inglesa, conforme verificamos nos documentos da CAPES, não é uma questão meramente gramatical, pois as línguas constituem-se de ideologias que proporcionam a conservação do poder e da hegemonia. Em decorrência do descontentamento com o atual cenário, tem crescido o interesse pelo que Mignolo (2014) denomina epistemologia fronteira. Dessa forma, compreender o que nos tornou colonizados cientificamente pode gerar subsídios para o desenvolvimento da ideia de pluriversalização do conhecimento, sobretudo uma pluriversidade epistêmica e política (MIGNOLO; CARBALLO, 2014).

Para Sousa Santos (2011), desprendermo-nos de um conhecimento universitário para um conhecimento pluriversitário é avançar no conhecimento de um nível 01 para o nível 02. Enquanto o primeiro apresenta questões descontextualizadas, homogêneas e hierárquicas, definidas pelos pesquisadores vinculados às instituições de ensino com vistas à manutenção do *ethos* universitário, o segundo caminha por vias contrárias. A produção de um conhecimento pluriverso leva em consideração, segundo Sousa Santos (2011, p. 42), a aplicação dos conhecimentos produzidos em um cenário em que “a sociedade deixa de ser um objeto das interpelações da ciência para ser ela própria sujeita de interpelação à ciência”.

Visto como uma alternativa, esse tipo de conhecimento não estaria, como que por mágica, desvinculado instantaneamente da realidade mercantil por nós experienciada. Apesar disso, seu potencial de troca favorece a integração de grupos minoritários, gerando uma maior sensibilização das instituições na produção de um conhecimento mais integrativo, gerando diálogos mais heterogêneos e

responsabilização social. Diferente da relação unilateral criada entre países do Norte com os países do Sul, a ideia de pluriversidade poderia possibilitar uma relação interativa entre países do Sul Global e, conseqüentemente, mais integrativa, ampliando a comunicação com outras línguas e formas de conhecimento, proporcionando as trocas interculturais que as ações atuais de internacionalização ainda não abarcam. Segundo Sousa Santos; Guilherme (2016, p. 204), “a política dominante torna-se epistemológica quando consegue ser credível ao reclamar como único conhecimento válido aquele que ratifica o seu domínio”. Assim sendo, é necessária uma epistemologia que confronte o paradigma dominante e seja essencialmente política se desenvolva. Nesse sentido, a valorização de conhecimentos de forma descentralizada, com criação de redes entre os países do Sul pode proporcionar uma nova tomada de consciência. A expectativa é que essa tomada de consciência nas instituições transformando-as em ambientes plurais enfraqueça o neoliberalismo, destruindo a ideia de produção de conhecimento a qualquer custo, uma vez que este não pode servir a dois senhores distintos.

Para Sousa Santos (2011), assim como os países centrais, é necessário que os países emergentes desenvolvam projetos de nação, para que se decida como as universidades irão formar os cidadãos, construir seus processos de internacionalização. Universidades dos EUA, Austrália e Nova Zelândia, Reino Unido e da Europa central, têm como principal intento ter o mundo como um espaço de atuação, não há que nos espantarmos que tais países apoiem projetos em países pouco desenvolvidos que os coloquem em evidência quanto às parcerias, à mobilidade e outra vasta gama de artimanhas de internacionalização. Segundo Sousa Santos (2011, p. 49), “para os países periféricos e semiperiféricos o novo contexto global exige uma total reinvenção do projeto nacional, sem a qual não haverá reinvenção da universidade”. Segundo Sousa Santos; Guilherme; Dietz (2016, p. 204):

[...] as epistemologias do Sul – ao privilegiar conhecimentos (sejam eles científicos ou artesanais/práticos/populares/empíricos) que surgem das lutas contra a dominação – são parte dessa transformação epistemológica. Do meu ponto de vista, uma nova polifônica universidade (ou melhor, pluriversidade) pode emergir à medida em que esta transformação se desenrola. Não há certeza de que tal ocorra. Mas no caso de ocorrer, ousa pensar que as epistemologias do sul venham a desempenhar um papel de relevo.

Assim, compreendemos que a mudança deverá ocorrer de forma democrática na direção de ações anticolonialistas, no interior das instituições. O projeto nacional é importante para que as universidades não se descontextualizem em face do contexto global, mas ele em nada se relaciona à ideia de nacionalismo ou à criação de ambientes autárquicos e autoritários.

Um projeto de nação concentrado na ideia de uma globalização que não siga os ditames neoliberais e eurocêntricos e não pense o conhecimento por meio de produções restritas entre PPGs concentrados em rankings ou na perda da hegemonia, será inevitável. Sousa Santos salienta que os três pilares da universidade (pesquisa, ensino e extensão) devem ser largamente estimulados, inclusive, com parcerias entre PPGs de universidades distintas, independentemente se públicas ou privadas. Assim, será possível a

luta pela recuperação da legitimidade dessas instituições que se fortalecerão em conjunto nacional ou internacionalmente.

Entendemos que, para romper com a lógica eurocêntrica, as políticas voltadas ao ensino superior e à Pós-Graduação, é preciso repensar nossa subordinação aos ditames internacionais que estabelecem com afincamento o que deve ser considerado em termos de qualidade, sem se ocupar das especificidades do nosso e de tantos outros países no qual esse jugo é semelhante. A ideia de uma internacionalização baseada na solidariedade e cooperação que constitui a relação entre os países do Sul Global não dialoga com as ações atuais da CAPES em relação à avaliação dos programas. Não se trata de ignorar as avaliações e rankings, mas de se estabelecer critérios que atendam à dimensão contextual, cultural e social de cada país, contrapondo-se ao produtivismo acadêmico que empodera a lógica neoliberal.

Em última instância, que saibamos, ao menos, utilizar o inglês e as parcerias com países centrais para questionarmos essas assimetrias, como nos indica Mignolo e Carballo (2014, p. 29): “pensar descolonialmente significa, pues, actuar y dispensar en inglés, aprovechar la e globalidad del inglés para abrir espacios y terrenos ahí donde inglés imperial trata de cerrarlos y de apropiarse del tiempo y del espacio”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto teve como objetivo problematizar a internacionalização da Pós-Graduação no Brasil, tomando como referência documentos da CAPES analisados a partir da teoria do campo científico de Bourdieu e de contribuições de autores que questionam a lógica colonial materializada nas relações entre os países do norte e aqueles da periferia capitalista, os países do Sul Global.

Ao analisarmos o documento da área da Educação, enviado pela CAPES em 2019 a todos os PPGs do país, encontramos, dentre outros elementos, a preferência explícita pelo inglês para as ações de internacionalização no Brasil. Desse modo, entendemos que a internacionalização exercitada em nosso país é permeada por ações de subordinação, advindas de um processo de colonialidade do saber (QUIJANO, 2005; LANDER, 1997; 2008) e transformação do ambiente universitário, principalmente em países periféricos. A CAPES aparece como uma instância de poder e legitimação do campo acadêmico-científico, limitando a entrada de profissionais e a sua formação, atuando através de uma questionável ideia de qualidade na composição de seu corpo discente e docente. Qualidade, neste caso, que parece ser tanto maior, quanto mais perto dos países centrais nos situamos.

Para um rápido entendimento, terão a classificação 07, nota máxima na CAPES, aqueles programas que possuem relações mais estreitas com esses países e que mais se destacarem na pesquisa: publicações, aulas em inglês, intercâmbios e recepção de pessoas advindas dos países do Norte Global cujo idioma

oficial seja o inglês. Consideramos que o inglês continuará sendo visto como a “língua da ciência” enquanto atuarmos em ações de manutenção desse poder e distinção. Por isso, apreciamos as ideias que defendem o desenvolvimento de epistemologias do Sul e a produção de conhecimentos pluriversos, em contraposição ao eurocentrismo.

De um modo geral, é importante suscitar o debate a respeito de nossa subordinação e fomentar alternativas e parcerias que estejam mais adequadas às nossas realidades, inclusive em articulações Sul-Sul para a criação de redes de pesquisa, ou Norte-Sul, mas que prezem por relações mais simétricas e colaborativas.

Esperamos que novas investigações se empenhem no aprofundamento das questões aqui suscitadas. O contexto político atual do Brasil nos apresenta novas demandas e desafios. Verificamos, na prática, como a colonialidade do poder e do saber (QUIJANO, 2005) orienta as políticas voltadas ao ensino superior e à internacionalização da pesquisa e da pós-graduação. Por isso, debater sobre “A Universidade do Século XXI” e investigar como as ideologias são reproduzidas para além da análise de documentos, pode contribuir para a formulação de políticas contra hegemônicas tão importantes e necessárias a países como o nosso.

REFERÊNCIAS

BALLESTRIN, Luciana. América Latina e o giro decolonial. *Revista Brasileira de Ciência Política*, nº 11. Brasília, maio - agosto de 2013, pp. 89-117.

BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. (Org). *Pierre Bourdieu: sociologia*. São Paulo: Ática, p.122-155. (Grandes Cientistas Sociais, n.39), 1983.

BOURDIEU, P. Da regra às estratégias. In: BOURDIEU, Pierre (org.). *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense, p. 77-95, 2004a.

BOURDIEU, P. *Os usos sociais das ciências: por uma sociologia clínica do campo científico*. São Paulo: Editora Unesp, 2004b.

BOURDIEU, P. *Homo Academicus*. Florianópolis: UFSC, 2011. (Publicado originalmente em francês, 1984).

CASTRO-GÓMEZ, S. Decolonizar la universidad. La hibris del punto cero y el diálogo de saberes. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSFOGUEL, R. *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores; Universidad Central, Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos y Pontificia Universidad Javeriana, Instituto Pensar, p. 79-93, 2007.

CIÊNCIAS SEM FRONTEIRAS. *Estatísticas e Indicadores*. Bolsas Concedidas pela CAPES e pelo CNPq, por modalidade e por país, no Programa Ciência sem Fronteiras, 2020. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/estatisticas-e-indicadores>. Acesso em: 15 abr. 2020.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR CAPES. **Avaliação**. Ministério da Educação, 2020. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/avaliacao>. Acesso em: 15 abr. 2020.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR CAPES. Documento de Área. Área 38: **Educação**. Diretoria de Relações Internacionais. Ministério da Educação, 2019.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR CAPES. **A Internacionalização na Universidade Brasileira: resultados do questionário aplicado pela Capes**. Diretoria de Relações Internacionais. Ministério da Educação, 2017a.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR CAPES. **Relatório da Avaliação Quadrienal 2017**. Educação. Diretoria de Avaliação, 2017.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR CAPES (2010). **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020**. Ministério da Educação. V. I, Brasília, 2017 b.

CROSS, D.; THOMSON.; SIBCLAIR, A. **Research in Brazil: A report for CAPES by Clarivate Analytics**. Clarivate Analytics, 2018.

LANDER, E. Modernidad, Colonialidad y Postmodernidad. **Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales**. Caracas, nº 4, outubro-dezembro, 1997.

LANDER, E. A. Ciência Neoliberal. **Tabula Rasa**. Bogotá - Colombia, No.9: 247-283, julho-diciembre, 2008.

LEAL, F. G.; MORAES, M. C. B. Decolonialidade como epistemologia para o campo teórico da internacionalização da Educação Superior. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, 26(87), 2018.

MACEDO, M. do S. A.N. et al. Knowledge politics, Language and Inequality in Educational Publishing. In.: WINDLE, J. A.; JESUS, D.; BARTLETT, L. **The Dynamics Of Language And Inequality In Education: Social And Symbolic Boundaries In The Global South**. Bristol: Multilingual Matters, 2020.

MIGNOLO, W.; CARBALLO, F. Una concepción descolonial del mundo: Conversaciones entre Francisco Carballo y Walter Mignolo. Buenos Aires: **Educaciones del Signo**, 2014.

QUIJANO, A. El fantasma del desarrollo en América Latina. **Revista venezolana de economía y ciencias sociales**. Caracas, nº 2, 2000.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas Buenos Aires: CLACSO, 2005, p. 117-142.

RIBEIRO, D. A.; MACEDO, M. D. S. A. N.; COUTO, E. D. F. Critérios Qualis A1 da Educação: a avaliação sob a perspectiva da disputa acadêmica. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.22, n.47, p. 229-248, 2016.

RIBEIRO, D. **A Universidade Necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 3. ed. 1978.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**. São Paulo: Record, 2001.

SANTIN, D. M.; VANZ, S. A. D. S.; STUMPF, I. R. C. Internacionalização da produção científica brasileira: políticas, estratégias e medidas de avaliação. *Revista Brasileira de Pós-Graduação (RBPG)*, Brasília, v. 13, n. 30, p. 81-100, 2016.

SOARES, M. Para Quem Pesquisamos? Para Quem Escrevemos? In.: Moreira, A. F. et al (Orgs.). **Para quem pesquisamos para quem escrevemos: o impasse dos intelectuais**. São Paulo: Cortez, p. 65-90, 2001.

SOUSA-SANTOS, B. **Globalização: fatalidade ou utopia?** Porto: Afrontamento, 2001.

SOUSA-SANTOS, B. **A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo: Cortez, 3 ed. (Coleção questões da nossa época, v. 11), 2011.

SOUSA-SANTOS, B. D.; GUILHERME, M.; DIETZ, G. Da universidade à pluriversidade: Reflexões sobre o presente e o futuro do ensino superior. *Revista Lusófona de Educação*, [S.l.], v. 31, n. 31, 2016.

COMO CITAR ESSE ARTIGO

MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes; SANTOS, Paula Aparecida Diniz Gomides Castro. Internacionalização e colonialidade do saber na produção científica do Brasil. **Debates em Educação**, Maceió, v. 12, n. 28, p. 245-264, Set./Dez. 2020. ISSN 2175-6600. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10087>. Acesso em: dd mmm. aaaa.