



Egeslaine de Nez



Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT)

profe.denez@gmail.com

Marilia Costa Morosini



Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul
(PUCRS)

marilia.morosini@pucrs.br

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INTERNACIONALIZAÇÃO (PRINT): ANÁLISES FRENTE A UMA PANDEMIA

RESUMO

Esta pesquisa é resultado dos estudos de pós-doutoramento em educação e buscou analisar os impactos gerados no PrInt, observando as tensões e os dilemas que o avanço do coronavírus provocou no cenário nacional e internacional. Cerca de 190 países em todo o mundo tiveram que fechar suas universidades para impedir a propagação do coronavírus. A internacionalização da Educação Superior é um dos grandes desafios postos às políticas públicas que buscam dialogar nesta realidade pandêmica, isto porque estava em ascensão em nível nacional e mundial. O procedimento metodológico teve cunho exploratório com abordagem de análise dos dados crítica. Para suprir a internacionalização via mobilidade que foi minimizada, se aponta como direção, a internacionalização at home. A ênfase é no trabalho colaborativo potencializando a internacionalização no Brasil.

Palavras-chave: Internacionalização da Educação Superior. Mobilidade. Fronteiras.

INSTITUTIONAL INTERNATIONALIZATION PROGRAM (PRINT): ANALYSIS IN FRONT OF A PANDEMIC

ABSTRACT

This research is the result of postdoctoral studies in education and sought to analyze the impacts generated in PrInt, observing the tensions and dilemmas that the advancement of the corona virus has caused in the national and international scenario. Some 190 countries around the world have had to close their universities to prevent the spread of the coronavirus. The internationalization of Higher Education is one of the great challenges posed to public policies that seek to dialogue in this pandemic reality, because it was on the rise at the national and world level. The methodological procedure had an exploratory nature with a critical data analysis approach. To supply internationalization via mobility that has been minimized, internationalization at home is pointed out as a direction. The emphasis is on collaborative work, enhancing internationalization in Brazil.

Keywords: Internationalization of Higher Education. Mobility. Borders.

Submetido em: 11/06/2020

Aceito em: 28/06/2020

Ahead of print em: 09/07/2020

Publicado em: 18/08/2020



<http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2020v12n28p77-94>



I INTRODUÇÃO

Ao longo das últimas décadas vêm acontecendo transformações de toda ordem seja econômica, social ou educacional. A internacionalização da Educação Superior se expandia de forma acentuada com a globalização e a sociedade do conhecimento (HARGREAVES, 2004 e DIDRIKSSON, 2008). O tema da internacionalização foi pauta de estudos recorrentes, num período histórico em que inovações técnicas e científicas foram essenciais. Inúmeras vezes se corporificou por meio da mobilidade e intercâmbios acadêmicos.

Contudo, em 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou a pandemia de Covid-19 que se espalha por diversas regiões do planeta e a Educação Superior teve que se reinventar em face do isolamento social e de uma quarentena que persiste há seis meses na Europa; e, no Brasil *lockdown* em várias capitais. A pandemia paralisou todas as atividades educativas no mundo, inclusive a mobilidade *in* e *out*. Este momento é um desafio de mutação e transição histórica de curto/médio e longo prazo.

A Educação Superior vive um momento sócio-histórico singular, entretanto, busca entremeando o processo pandêmico se articular à Educação para a Cidadania Global (UNESCO, 2015) e a Agenda 2030 (2015a). Em 2019, organismos multilaterais, passaram a propor modelos alternativos de internacionalização, onde se destacam a internacionalização do currículo¹ e a internacionalização *at home*².

Compreendendo a conjuntura atual da Educação Superior no mundo e levando em conta os elementos que constituíram o ponto de partida para essa investigação, essa investigação buscou analisar os impactos gerados no PrInt, observando as tensões e os dilemas que o avanço do corona vírus provocou no cenário nacional e internacional.

No que diz respeito aos métodos e técnicas de coleta e análise de dados, a pesquisa se caracterizou como quali-quantitativa (SANTOS FILHO e GAMBOA, 2009) e de cunho exploratório, configurado como um cerco em torno do problema (GATTI, 2007). Utilizou-se, para isso, um levantamento bibliográfico que gerou um estado de conhecimento (MOROSINI, 2006). A abordagem de análise foi crítica (ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSZNAJDER, 1999). Partiu-se do pressuposto de que nenhum processo é isolado e está vinculado às desigualdades culturais, econômicas e políticas da sociedade global e local.

Para esse percurso analítico, o artigo foi dividido em duas partes, além da introdução e das considerações finais. A primeira teoriza o processo histórico da internacionalização da educação superior;

¹ Envolve os estudantes com a pesquisa internacional e a diversidade linguística e cultural, além de desenvolver suas perspectivas interculturais e internacionais como cidadãos e profissionais globais. Leask (2015) enfatiza o envolvimento ativo (engajamento) dos estudantes e o desenvolvimento sistemático (intencional) dos resultados de aprendizagens interculturais e internacionais.

² A internacionalização em casa, internacionalização do campus, ou ainda internacionalização doméstica, surgiu na década de 90 (NILSSON, 2003). É uma das modalidades de internacionalização, definida por Crowther (*et all.*, 2000) como toda e qualquer atividade acadêmica internacional.

e, a segunda apresenta o PrInt no contexto brasileiro, evidenciando alguns apontamentos com relação aos impactos da pandemia vivenciada.

2 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

O ano de 2020 teve início com dois grandes acontecimentos: uma recessão econômica mundial e a perigosa difusão planetária da Covid-19. Isso gerou tendências que estão inferindo no destino de povos e nações, que passam pelo isolamento social e por uma longa quarentena. Santos (2020, p. 15) expõe que: “qualquer quarentena é sempre discriminatória, mais difícil para uns grupos sociais do que para outros”.

O colapso dos mercados financeiros é uma ideia que assombra o planeta a todo instante e está relacionada com a evolução do coronavírus. No Brasil, embora de difícil mensuração em virtude da subnotificação decorrente da falta de testes e do acesso à rede pública de saúde, é nítida a olhos nus.

Com a ausência de vacinas e um tratamento complexo que necessita de respiradores artificiais que são poucos, os clamores das instituições científicas de pesquisa e da Organização Mundial da Saúde (OMS) foram ouvidos: “não há outro jeito de impedir uma imensa catástrofe humanitária de alcance mundial do que as políticas de confinamento social” (COLEMARX, 2020, p. 6). Assim, alguns setores foram forçados a interromper seus processos de produção, fronteiras e comércios fechados, atividades culturais e educacionais suspensas por tempo indeterminado.

Nesse contexto, está a universidade brasileira, que é uma instituição social. Isso significa dizer que exprime e se insere na sociedade da qual faz parte. “Não é uma realidade separada, e sim, uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada” (CHAUI, 2001, p. 35). Suas políticas são determinadas e sofrem influência desta mesma sociedade, e hoje, possuem uma responsabilidade diferenciada no que tange a pandemia.

Cunha (2001) esclarece que a universidade é uma instituição que faz parte da sociedade moderna e, “[...] tem existência garantida, ainda que necessite rever sua própria identidade e papel social” (p. 155). Nessa direção, as instituições de Educação Superior (IES) são chamadas a se (re) significar suas práticas e contribuir com este momento pandêmico, pois são indispensáveis no desenvolvimento de pesquisas relacionadas ao vírus, tendo como mote a sobrevivência da população mundial.

Uma das principais estratégias adotadas para conter a disseminação da Covid-19 foi o fechamento de escolas e universidades com suspensão de todas as atividades presenciais. Esta medida impacta em cerca de 1,6 bilhões de estudantes em mais de 170 países. “O Banco Mundial defende que a interrupção do calendário escolar por tempo indeterminado causará perdas educacionais irreparáveis” (COLEMARX, 2020, p. 6), porém, são fundamentais para a recuperação da saúde física e mental da população.

A internacionalização da Educação Superior é um dos grandes desafios postos às políticas públicas que buscam dialogar nesta realidade pandêmica, isto porque estava em ascensão em nível nacional e mundial. Ela se caracteriza como um "processo intencional de integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global nos objetivos e funções da Educação Superior, a fim de melhorar a qualidade da mesma e da pesquisa [...], proporcionando uma contribuição significativa para a sociedade" (WIT, 2017, p. 29). Então, não envolve apenas a relação entre países, mas entre culturas, entre o global e o local e a troca de informações constante.

Morosini (2006) assinala que está baseada em relações entre instituições e países, sendo "considerada como qualquer esforço sistemático que tenha como objetivo tornar a Educação Superior mais respondente às exigências e desafios relacionados à globalização da sociedade, da economia e do mercado de trabalho" (p. 192), permeadas por diferentes racionalidades.

A internacionalização da Educação Superior é algo discutido há um tempo considerável, um dos marcos teórico foi a Segunda Reunião dos Parceiros da Educação Superior Paris+ 5 que objetivava discutir a cooperação internacional³. Neste encontro, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) apontou estratégias para o fortalecimento da internacionalização e a importância do contexto global na discussão sobre políticas no nível institucional.

Zamberlan (2009) alertou as instituições que não deveriam somente reagir diante das forças resultantes da globalização, mas idealizar a cooperação internacional como parte integrante de sua missão institucional criando mecanismos e estruturas para promovê-la. A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) se manifestou e publicou recomendações aos países em desenvolvimento por meio de estudos.

É notório que há uma variedade de interpretações de definições sobre a internacionalização. Observa-se que algumas formulações tendem a privilegiar determinados aspectos em detrimento de outros. Morosini (2006) destacou que no início o conceito oscilou entre uma visão instrumental e estática, na busca de financiamento para intercâmbios; e uma visão complexa e abrangente, orientada por políticas que permeavam a cultura, o currículo, o ensino e a pesquisa. Altbach e Knight (2006) ainda sugeriram que a internacionalização poderia indicar políticas e propor programas governamentais.

Sendo assim, ao longo dos anos, a internacionalização passou pela mobilidade (manifestação mais recorrente), abertura de *campi* (*branch-campus*) e instalação de instituições fora do país de origem. A ênfase na mobilidade como modelo da internacionalização se projetou por meio de duas grandes ações financiadas pela Comissão Europeia, o Erasmus Mundus, um programa de cooperação internacional estudantil, criado em 2004, que incentivava a mobilidade de alunos do ensino superior. E o Espaço

³ Se caracterizava naquele momento por intercâmbio, redes, projetos e mobilidade acadêmica, além de ênfase nas redes de pesquisa.

Europeu de Ensino Superior (EEES) mais conhecido como Processo de Bolonha, que teve como objetivo a convergência dos sistemas de Educação Superior, baseando-se em três ciclos (licenciatura, mestrado e doutorado). Também buscou introduzir um sistema de graus acadêmicos, promovendo a mobilidade dos estudantes, dos professores e dos investigadores, assegurando a elevada qualidade da docência (EUROPA, 2010).

Leask e Green (2020) reafirmam que durante décadas, a mobilidade tem sido sinônimo da internacionalização da educação superior. “Reificada e quantificada, a mobilidade tem sido vista como um fim em si mesma, e não como um meio de conectividade através da pesquisa, ensino e aprendizagem” (p. 01). No Brasil, a internacionalização se iniciou timidamente, em resposta às prioridades governamentais para ampliar a *expertise* para o desenvolvimento do país. Nesse sentido,

Primeiramente, o processo de internacionalização foi direcionado para o fortalecimento institucional de universidades emergentes e, depois, foi encaminhado no sentido de fortalecer a pós-graduação *stricto sensu*. Apenas recentemente, em virtude de necessidades impostas pelo conhecimento e respectiva aplicação no setor produtivo, de pressão exercida pela sociedade por acesso a educação superior, de expansão do sistema privado de educação superior frente às limitações dos investimentos públicos direcionados para o setor educacional, o processo de internacionalização ganhou novas motivações e múltiplos provedores (LIMA e CONTEL, 2011, p. 488).

Didriksson (2008) destaca que a partir da Declaração Mundial sobre a Educação Superior no século XXI (UNESCO, 1998) a internacionalização deveria “[...] impulsar el uso y manejo creativo de las nuevas tecnologías, acrecentar la responsabilidad del Estado en el financiamiento público y poner en marcha nuevos mecanismos de cooperación internacional” (p. 404). Favorecendo, deste modo, a socialização do conhecimento além das fronteiras.

Audy e Morosini (2010) sinalizam que não há fronteiras para o conhecimento, os avanços na área educacional e tecnológica promovem mudanças que vêm definindo os rumos da humanidade, “novas relações e modelos estão se configurando entre os países e entre as instituições educacionais, que oportunizam intercâmbios econômicos, sociais e educacionais” (p. 196).

As IES “[...] operam em um ambiente global e trazem ciência e erudição de todo o mundo para a comunidade local. As universidades são os elos centrais com a comunidade científica internacional” (ALTBACH, 2004, p. 32). Essa discussão teórica-histórica não se esgota aqui, Clemente e Morosini (2019) consideram que o movimento atual traz prismas multifacetados de temáticas e requer dedicação para o desenvolvimento de conceitos e práticas diversificadas nos processos de internacionalização.

Segundo pesquisa realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES) que foi respondida pelos programas de Pós-graduação, sobre as questões relativas à internacionalização, foi possível verificar a situação atual das IES, assim como dos projetos institucionais. A partir da análise das respostas, evidenciou-se que o processo de internacionalização nas universidades brasileiras não é mais incipiente, porém são necessários ajustes para torná-lo mais eficiente.

Adverte-se nos resultados, que existem dois grupos distintos de IES. Um que aproveita melhor as condições de fomento, que reflete em número elevado de bolsas, de acordos de cooperação internacional e de projetos. O segundo grupo que contém a maior parte das universidades, contudo, com um número menor de programas e cursos de pós-graduação reflete menores índices de internacionalização (CAPES, 2017). As conclusões deste estudo também reforçam uma forte tendência à internacionalização passiva no Brasil, com baixas taxas de atração de profissionais estrangeiros.

Os dados do Censo da Educação Superior (2018) brasileiros revelam ênfase na mobilidade acadêmica que ocorre em um campo marcado por expressiva heterogeneidade e diversidade institucionais. Seja na relação norte/norte ou sul/sul, a mobilidade e/ou o intercâmbio acadêmico (*crossborder*), impacta na internacionalização.

Vale ressaltar finalmente que entre as políticas governamentais para a Educação Superior, a internacionalização se manifesta como uma estratégia de inserção no mundo globalizado, e, que permite que as IES brasileiras se tornem responsivas aos desafios de uma sociedade do conhecimento. Mas, para isso, é preciso construir um plano fundamentado de ação para colocar em prática esses anseios, e que, hoje, com a pandemia precisam ser (re)dimensionados.

3 PROGRAMAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Em seu papel de agência de fomento, a CAPES, vem realizando, ao longo dos anos, ações que objetivavam formas alternativas de parcerias internacionais. Esse movimento repercutiu na definição de programas e políticas públicas reconhecendo a centralidade da internacionalização da Educação Superior, em virtude do conhecimento como “vetor” do desenvolvimento social e econômico.

Uma dessas ações que teve ressonância, foi o Ciência sem Fronteiras (CsF), lançado em 2011, que se constituía de um programa de intercâmbio, em parceria com o governo federal e empresas privadas. Seu objetivo era estimular o avanço da ciência nacional em tecnologia, inovação e competitividade, por meio da mobilidade. Também buscava incrementar o quantitativo de pesquisadores e acadêmicos em instituições de excelência no exterior, assim como atrair pesquisadores para trabalhar no Brasil, por meio de incentivo financeiro (BRASIL, 2015).

Pinto e Larrechea (2018) compararam os valores que o Brasil investiu e arrecadou para a mobilidade de estudantes no processo de internacionalização da Educação Superior por meio do CsF, seguem algumas informações relativas as despesas e os respectivos países envolvidos:

Tabela 1: Concessões de auxílios e bolsas do CsF

Despesas	Estados Unidos/ 1 ano (dólar)	Europa/ 1 ano (euro)
Mensalidade	10.440,00	10.440,00
Cidade de alto custo	4.800,00	4.800,00
Alojamento alimentação	3.600,00	3.600,00
Seguro Saúde	1.080,00	1.080,00
Auxílio instalação	1.320,00	1.320,00
Material didático	1.000,00	1.000,00
Auxílio deslocamento	1.604,00	1.706,00
Total	23.844,00	23.946,00

Fonte: Pinto e Larrechea (2018).

O estudo confirma o que outras investigações já vinham demonstrando com os números disponíveis nas plataformas das agências nacionais, uma orientação preferencial para o hemisfério norte como destino da mobilidade internacional e um investimento pesado na economia desses países, como é perceptível nos dados dos dois países disponíveis na tabela. Os países do hemisfério sul são provedores de mobilidade de estudantes limitada em alguns pontos de destino, além disso o sul global ainda parece manter seu foco no norte global.

Outro programa proposto pela CAPES, em 2017, foi o Mais Ciência Mais Desenvolvimento que objetivava integrar ações referentes à internacionalização dos programas de pós-graduação, contudo, teve curta duração. Logo em seguida, no mesmo ano, foi substituído pelo CAPES PrInt com os seguintes objetivos:

- ✓ Fomentar a construção, a implementação e a consolidação de planos estratégicos de internacionalização das IES nas áreas do conhecimento priorizadas;
- ✓ Estimular a formação de redes de pesquisas internacionais com vistas a aprimorar a qualidade da produção acadêmica vinculadas à pós-graduação;
- ✓ Promover a mobilidade, com ênfase em doutorandos, pós-doutorandos e docentes para o exterior e do exterior para o Brasil, vinculados a programas de pós-graduação *stricto sensu* com cooperação internacional;
- ✓ Fomentar a transformação das instituições participantes em um ambiente internacional (BRASIL, 2019).

A duração dos projetos institucionais era de quatro anos com execução a partir do final de 2018 e com término em 2022, os temas estratégicos foram definidos pelos grupos ou comitês gestores de cada IES no momento de sua elaboração. Suas ações poderiam prever dentro do rol de itens financeiros: auxílio

para missões fora do país; bolsas no exterior: doutorado sanduíche; professor visitante junior e sênior; capacitação em cursos de curta duração ou “summer/winter schools”; bolsas no país: jovem talento; professor visitante e pós-doutorado (BRASIL, 2019).

O diagnóstico da internacionalização de cada instituição deveria conter a descrição da estrutura, da qualificação de seu corpo técnico, das prioridades, dos pontos fortes e fracos. Além das competências e vocações institucionais e revisão na estrutura curricular dos programas de pós-graduação com inserção de disciplinas em língua estrangeira. Esses elementos foram alguns dos critérios avaliativos do processo (BRASIL, 2019).

O projeto institucional deveria ainda abarcar estratégias para: consolidação de parcerias internacionais existentes, assim como construção de novas relações e projetos de cooperação para o incremento da interação entre a IES e grupos de pesquisa no exterior e a atração de discentes, docentes e pesquisadores estrangeiros com experiência para um período de atividades no país (BRASIL, 2019).

A previsão orçamentária anual era de trezentos milhões de reais, segundo o edital N°. 41/2017. Havia em anexo ao edital, uma relação dos países selecionados pela CAPES com os quais a cooperação com o Brasil tinha se mostrado efetiva, de onde se justificava a obrigatoriedade do uso de 70% dos recursos do programa com esses países (ver quadro 1). O restante do valor poderia ser distribuído em outros espaços que estivessem listados nas prioridades e estratégias dos projetos institucionais.

Quadro 1: Relação dos países para parcerias do PrInt

África do Sul	França
Alemanha	Índia
Argentina	Irlanda
Austrália	Itália
Áustria	Japão
Bélgica	México
Canadá	Noruega
China	Nova Zelândia
Coréia do Sul	Países Baixos
Dinamarca	Reino Unido
Espanha	Rússia
Estados Unidos da América	Suécia
Finlândia	Suíça

Fonte: Edital N°. 41/2017 do CAPES PrInt.

De acordo com a contagem da Organização das Nações Unidas (ONU) existem atualmente 193 países espalhados pelos cinco continentes. Na listagem divulgada pela CAPES figuram as dez maiores economias mundiais. Da América Latina, apenas a Argentina e México foram recomendados para as parcerias do PrInt, demonstrando pouco incentivo para a mobilidade sul-sul.

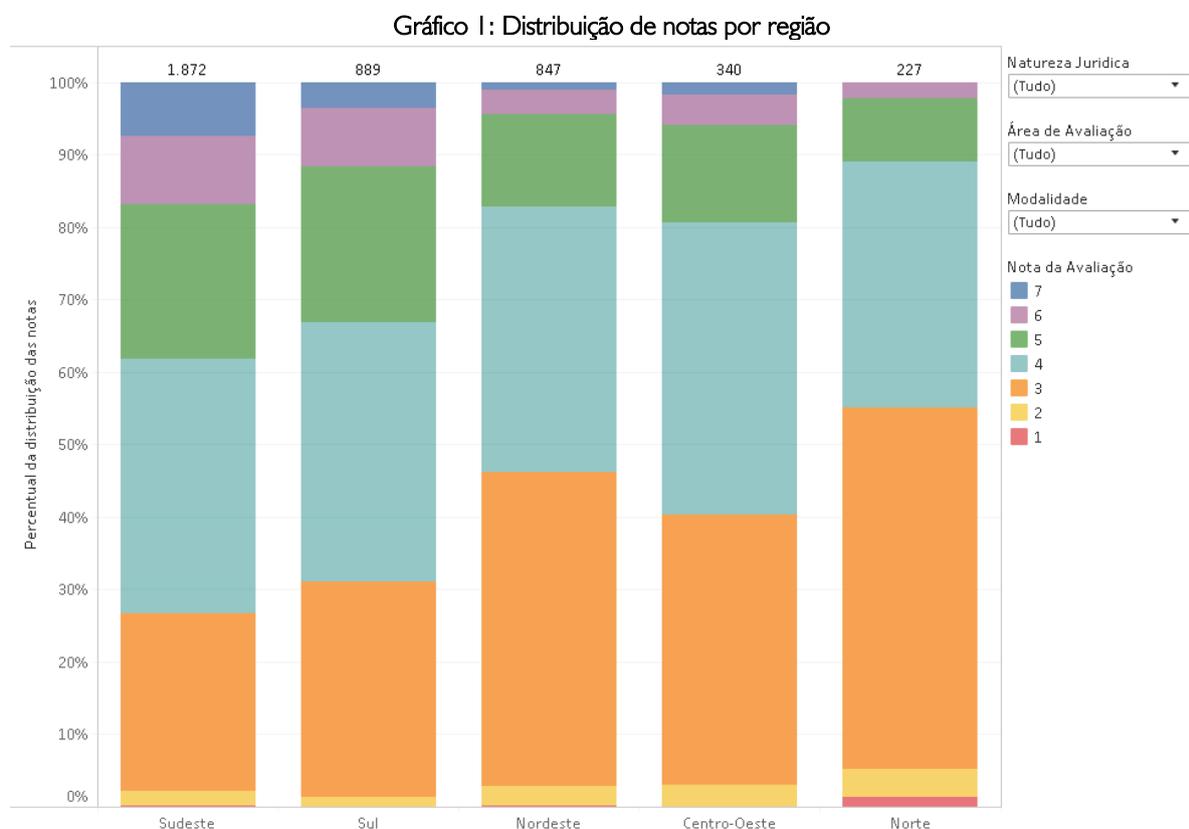
Percebe-se nesta lista, oriunda do governo federal, que há certa preferência para enviar os estudantes para os países europeus, que predominam nas indicações. Isso apenas corrobora com o que

já vem acontecendo há tempos nas políticas educacionais brasileiras que é o predomínio da mobilidade norte-norte (MOROSINI, 2017 e 2019).

Para Castro e Cabral Neto (2012) esse movimento é decorrente de maior capacidade tecnológica e condições estruturais de acolhimento para os estudantes, e isso, impacta nas divisas econômicas para os países que acolhem. Lima e Maranhão (2009) chamam a atenção para a ausência de países carentes entre aqueles que estão presentes na estatística da mobilidade estudantil. Essa constatação aponta que o modelo de internacionalização favorece os países que podem pagar e/ou que recebem pelo serviço prestado.

Os critérios para participar da seleção do PrInt eram que as IES tivessem ao menos quatro programas de pós-graduação *stricto sensu* recomendados pela CAPES com nota quatro, dentre os quais, dois deveriam ser de doutorado (BRASIL, 2019). Isso significa dizer que os programas que seriam contemplados nesta política, seriam os de excelência, que já tem tradição na internacionalização da educação superior.

Levando em consideração a distribuição dos programas de pós-graduação em cada região do Brasil, o gráfico 1 sinaliza o resultado da última avaliação quadrienal, divulgada em 2017.



Fonte: Avaliação Quadrienal CAPES (2017).

O relatório salienta que houve um crescimento do número de programas de excelência, considerados com qualidade internacional e uma leve desconcentração dos cursos que se espalharam pelo país. A última avaliação identificou que dez estados não possuem programas de excelência: Acre, Rondônia,

Roraima, Amapá e Tocantins (norte); Piauí, Alagoas e Sergipe (nordeste); Mato Grosso (centro-oeste); e, Espírito Santo (sudeste). Na região sul, todos os estados possuem programas de alto padrão.

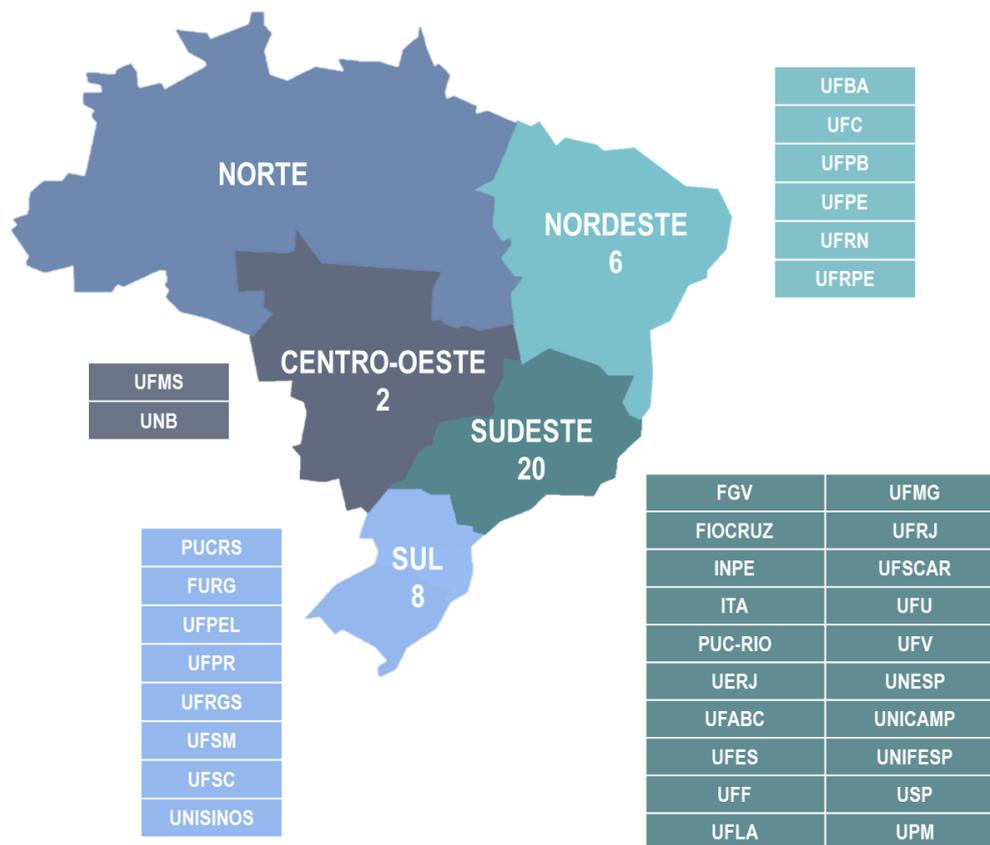
Vale ressaltar que apenas 4% dos cursos receberam nota sete que equivale aos padrões internacionais de excelência. Entre os que tiraram nota máxima, cento e sessenta e cinco são IES públicas e quatorze particulares, e, 75% se concentram na região sudeste.

Cada instituição poderia apresentar apenas uma proposta, na qual descreveria os temas prioritários e enumeraria os programas institucionais que iriam atuar no PrInt. Entretanto, os critérios de seleção foram mudando ao longo do processo, isso foi perceptível por meio da análise de quatro alterações do edital N^o. 41/2017 que ocorreram entre fevereiro e maio de 2018. Isso dificultou a admissão de algumas IES que estavam concorrendo ao pleito e os programas emergentes (nota três) tiveram problemas para o envio e aprovação dos projetos.

○ edital visava selecionar quarenta projetos institucionais, mediante avaliação de mérito acadêmico e científico. Recebeu cento e oito propostas, entretanto, não identificou as IES na primeira etapa, apenas relacionou o nome dos coordenadores dos projetos. Mesmo assim, foi possível identificar, por meio de consulta nominal ao resultado, algumas regiões com maior quantidade de projetos encaminhados e outras com número menor.

○ resultado preliminar selecionou vinte e cinco projetos, o que causou polêmica e discussões a respeito dos critérios que foram alterados ao longo do processo avaliativo e outras situações adversas. Apenas no resultado final da análise de mérito, podem-se conhecer as trinta e seis IES contempladas que estão dispostas na figura que segue.

Figura 1: Distribuição dos projetos do PrInt por regiões brasileiras



Fonte: Edital N°. 41/2017 do CAPES PrInt.
 Arte: Marina Santos Graziano de Oliveira (2020).

Como era de se esperar, em função da quantidade de programas de pós-graduação dispostos na tabela 2 segundo o padrão de excelência, o PrInt se projetou com maior ênfase nas regiões sul (oito) e sudeste (vinte instituições). A região norte não teve nenhuma proposta aprovada, o centro-oeste duas, e, a região nordeste, apenas seis. Isso significa dizer que o vácuo existente entre os programas emergentes e os consolidados, deve continuar existindo com a política do PrInt.

A explicação para isso se baseia no fato de que não se pode desconsiderar que o sistema nacional de pós-graduação (SNPG) nasceu das iniciativas da pós-graduação que tiveram origem na região sudeste (NEZ, 2014). Essa situação se espalha na destinação de recursos em uma espiral regional concentradora, em que mais apoio e cursos de pós-graduação somam maior investimento em projetos de pesquisa, que, por sua vez, geram mais fomento, e, assim, consecutivamente. Observa-se, assim, uma maior concentração de investimentos públicos onde há recursos humanos qualificados e infraestrutura (regiões sul e sudeste). O PrInt só reforça essa constatação.

É importante advertir que as consequências da presença do coronavírus no mundo se projetam sobre a economia e o cotidiano das pessoas, trazendo também inúmeros impactos para as universidades e o desenvolvimento da ciência. Trotsky (2015) já alentava que “o valor social da ciência, seu valor histórico, é determinado pela sua capacidade de aumentar o poder do homem e para armá-lo com a

capacidade de prever os acontecimentos e dominar a natureza. A ciência é um conhecimento que nos dá poder” (p. 192).

Agora, mais do que nunca, se materializou uma condição da pandemia relacionada as fronteiras fechadas, conforme é possível identificar na figura 2, que impacta diretamente nas ações de mobilidade do PrInt que estavam previstas para 2020.

Figura 2: Fronteiras fechadas no mundo



Fonte: Nez (2020).

Arte: Marina Santos Graziano de Oliveira (2020).

Enfim, destaca-se que no âmbito governamental, o PrInt foi um posicionamento estratégico para a internacionalização do Brasil. A abertura das universidades brasileiras para o mundo propôs modernização e inovação a partir da cooperação entre diferentes países para, conseqüentemente, promover o desenvolvimento nacional.

Todavia, na pós-pandemia, as ações relacionadas à mobilidade na internacionalização da Educação Superior devem ser (re)construídas e (re)significadas. Mas, é fundamental encarar esse debate como necessidade de se pensar e validar uma política pública, em sentido amplo, para desenvolvê-las nos próximos anos com o auxílio de todos, num movimento global/local. A rapidez com que o vírus se espalhou foi impressionante. Muitos países não estavam preparados para frear a propagação e evitar o colapso do sistema de saúde e isso foi definidor do momento que se vivencia hoje.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Centenas de pessoas ainda morrem todos os dias no mundo decorrente dos problemas relacionados à pandemia. No Brasil, chegou a marca de 1.200 mortes, em meados de maio, num dia apenas. O crescimento exponencial do número de infectados pela Covid-19, fez com que todos os países anunciassem gradativamente o fechamento de fronteiras e a restrição ao acesso de turistas. O isolamento social mundial transformou a mobilidade em (i) mobilidade.

O PrInt é um programa brasileiro de internacionalização em execução, que iniciou no final do ano de 2018, sendo assim, ainda não se pode analisar resultados robustos. Pesquisas preliminares indicaram que o programa não só poderia desenvolver a carreira docente, mas também auxiliar no aprimoramento de aulas na graduação e pós-graduação, além de inúmeras outras possibilitadas elencadas nos objetivos dos projetos institucionais possíveis de serem consultados nos sites das IES.

Entretanto, por causa do coronavírus, a CAPES informou oficialmente que estariam suspensas todas as ações de mobilidade do PrInt. Nesse contexto, foi impossível executar as ações. Países limitaram a locomoção interna dos cidadãos que impactou nos docentes que já estavam fora do Brasil. Estes ficaram desorientados em função de uma brutal mudança de comportamento frente à pandemia, imobilizados nos países destino, sem conseguir executar o planejamento proposto. Os semestres letivos foram sobreestados e instalou-se a incapacidade de racionalizar e implementar os projetos e missões de pesquisa que deveriam ser desenvolvidos neste primeiro semestre de 2020.

Muitos docentes que estavam fora retornaram ao país com auxílio do governo federal que proporcionou suporte técnico e recursos financeiros. Também foi concedida a possibilidade de continuarem nos países destino, desde que assumissem a responsabilidade pelo retorno. Outros docentes nem saíram do Brasil, porque as viagens internacionais que iriam acontecer foram canceladas e sem previsão de concretização.

Nesta conjuntura, devem-se considerar os percalços que as universidades têm se defrontado em todos os continentes, que ultrapassam a simples questão da readequação do calendário acadêmico, a mudança de metodologias com a adoção de meios, conteúdos e recursos tecnológicos, organização de atividades virtuais de ensino a distância, entre outros. Mas, é possível, preliminarmente, desvelar desdobramentos no que diz respeito à internacionalização da educação superior no contexto da Covid-19.

A crise do vírus, a retração econômica e a interconexão profunda que há entre esses elementos, vêm impactando profundamente na classe trabalhadora. Antunes (2020) expõe que a letalidade da pandemia se estampa em sua aguda tragicidade em relação ao trabalho: se os trabalhadores voltarem ao labor, podem contaminar-se; se ficarem em isolamento, não terão recursos mínimos para a sobrevivência.

O desemprego estrutural assombra a todos os espaços de trabalho. As universidades não escapam a isso, podem fechar suas portas definitiva ou parcialmente e docentes demitidos em função de uma economia frágil. Logo, presencia-se um processo de empobrecimento e do crescimento da miserabilidade em larga escala alcançando dimensão global.

O relatório da Organização das Nações Unidas (ONU) de 2020 explicita que o crescimento da desigualdade social em países em desenvolvimento vinha desacelerando o desenvolvimento econômico e social. Esse processo advém de uma combinação de problemas econômicos, sociais e relativos à insegurança, ausência de trabalho, disparidades de renda e a falta de oportunidades, entre outros fatores.

Na América Latina, essa desigualdade resulta de um modo tardio de produção capitalista e das heranças coloniais que se acirra ainda mais com a pandemia. Isso implica na distribuição desigual da renda, do emprego, dos bens, dos serviços e dos recursos. Segundo Quinzani (2020), a região convive com a pobreza e a miséria que se tornam ainda mais intensas nesse período de recessão.

Com a pandemia na América Latina, milhões de pessoas sofrerão com a pobreza e o aumento da desigualdade social, principalmente, a população vulnerável. Nesta direção, Senhoras (2020) aponta que as políticas públicas tornam-se determinantes para o nivelamento social da população, que possui menores chances de produzir suas próprias formas de sobrevivência durante a crise do coronavírus.

Vale ressaltar que as conclusões sobre a internacionalização e o empobrecimento da população, em tempos de pandemia se estendem a todo o globo. Os impactos dessa crise ainda não são possíveis de serem mensurados, mas um primeiro reflexo é identificável: a mobilidade, tanto *out* como *in*, diminuiu drasticamente; e, provavelmente, retornará, em patamares menores do que os anteriores.

Leask e Green (2020) apontam que não faltam posicionamento sobre as ramificações do coronavírus para a educação superior e para a agenda da internacionalização. As opiniões estão divididas em dois grupos: no primeiro, o principal argumento é que o impacto será temporário; e, no segundo que tem uma posição mais intensa, relatam que a pandemia “mudará para sempre o ensino superior” (p. 01).

Isso quer dizer que os países não terão dinheiro para investir na internacionalização quando a preocupação será a sobrevivência da população, haverá cobrança de taxas mais caras para quem conseguir se adaptar, tornando o fosso ainda maior para os países em desenvolvimento. No contexto global, provavelmente, o desenvolvimento do nacionalismo excludente que impõe fortes restrições a entrada de estudantes, bem como a exigência de pagamento de taxas e mensalidades, restringirão ainda mais o intercâmbio das camadas altas e médias.

Tendo em vista essas adversidades, as universidades, em escala mundial, defrontam-se com desafios sem precedentes, para os quais buscam respostas. Todas ainda sem rumo, refletindo e analisando o que e como será a retomada da internacionalização. Hudzik (2020) explicita que os costumes da

internacionalização foram severamente interrompidos. O Covid-19 desencadeou um “novo normal” em quase todos os aspectos da vida, incluindo a educação superior.

Num novo mundo depois da pandemia onde os países ainda estarão receosos e as fronteiras liberadas aos poucos, mas com um cuidado gigantesco no trânsito de estrangeiros, é preciso revisar e reconstruir os processos. A internacionalização não vai desaparecer, mas não aparecerá amanhã como foi ontem (HUDZIK, 2020).

Para suprir a internacionalização via mobilidade que foi minimizada, se aponta como direção, a internacionalização *at home*. Acompanha esse movimento a educação on-line e suas inúmeras possibilidades. É um grande desafio, pois, essa transição de modelos implica em capacitação de docentes, acadêmicos, corpo técnico, entre outros elementos, tais como; política institucional, suporte de conexão de internet e computador que constituem a cultura on-line.

Para concluir essas reflexões mesmo que temporariamente, pode-se aproveitar esse cenário incerto para usar este modelo como estratégia para dar continuidade os processos de internacionalização. Então, um dos caminhos que pode ser trilhado depois do coronavírus é desassociar a mobilidade da internacionalização. Para Leask e Green (2020) existem inúmeras outras oportunidades para envolver os alunos numa aprendizagem intercultural e global tanto nas aulas quanto no campus e nas comunidades locais.

Essa é uma articulação poderosa, porque pressupõe a cooperação internacional e interinstitucional, em níveis, direções e modalidades diversificadas que se materializem como ferramentas para as universidades. A ênfase é no trabalho colaborativo potencializando a internacionalização no Brasil.

Enfim, a cooperação internacional e interinstitucional exige o comprometimento da administração, dos docentes, dos funcionários e dos estudantes (NEZ e MOROSINI, 2020). Portanto, todos devem atuar com força propulsora e integradora, que gere resultados e incidam a curto, médio e longo prazo num novo *modus operandi* possível para a internacionalização no período pós-pandêmico.

REFERÊNCIAS

ALTBACH, P. Globalization and the university: myths and realities in an unequal world. **Tertiary education and management**. Kluwer Academic Publishers, 10, 2004.

ALTBACH, P; KNIGHT, J. The internationalization of higher education: motivations and realities. **The nea almanac of higher education**. 2006. Disponível em: http://www.nea.org/assets/img/PubAlmanac/ALM_06_03.pdf. Acesso em: 14 out. 2012.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo, Pioneira, 1999.

ANTUNES, R. O vilipêndio do coronavírus e o imperativo de reinventar o mundo. TOSTES, A.; MELO FILHO, H. (orgs.) **Quarentena**: reflexões sobre a pandemia e depois. Bauru: Projeto Editorial Práxis e Canal 6, 2020.

AUDY, J. L. N.; MOROSINI, M. C. **Inovação, universidade e internacionalização**: boas práticas na PUCRS. Porto Alegre: EdPUCRS, 2010.

AValiação quadrienal CAPES 2017. Disponível em: <http://avaliacaoquadrienal.capes.gov.br/resultado-da-avaliacao-quadrienal-2017-2>. Acesso em: 15 maio 2020.

BRASIL. CAPES PrInt. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/pt/cooperacao-internacional/multinacional/programa-institucional-de-internacionalizacao-capes-print>. Acesso em: 04 jun. 2019.

BRASIL. Programa ciência sem fronteiras. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf>. Acesso em: 26 set. 2015.

CAPES. **A internacionalização na universidade brasileira**: resultados do questionário aplicado pela Capes. Brasília: 2017. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/A-internacionalizacao-nas-IES-brasileiras.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

CASTRO, A. A.; CABRAL NETO, A. O ensino superior: a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina. **Revista Lusófona de Educação**. V. 21, 2012. p. 69-96.

CENSO da Educação Superior 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-superior>. Acesso em: 8 maio 2020.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP, 2001.

CLEMENTE, F. A. S.; MOROSINI, M. C. Competências interculturais sob a perspectiva de uma universidade da Amazônia. In: MOROSINI, M. C.; CERDEIRA, L. (orgs.). **Educação superior em contextos emergentes**: complexidade e possibilidades na universidade ibero-americana. Lisboa: Educa, 2019, p. 221-239.

COLEMARX. Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação. **Em defesa da educação pública comprometida com a igualdade social**: porque os trabalhadores não devem aceitar aulas remotas. Rio de Janeiro, 2020.

CROWTHER, P. *et al.* **Internationalization at home**: a position paper. Amsterdam: EAIE, 2000.

CUNHA, M. I. Universidade e pesquisa: ensaio do futuro. LINHARES, C.; FAZENDA, I.

TRINDADE, V. **Os lugares dos sujeitos na pesquisa educacional**. 2. ed. Campo Grande: UFMS, 2001.

DIDRIKSSON, A. Educación superior y sociedad del conocimiento en América Latina y el Caribe, desde la perspectiva de la Conferencia Mundial de la UNESCO. TUNNERMANN B, C. **La educación superior en América Latina y el Caribe**: diez años después de la Conferencia Mundial. Colômbia: IESALC/UNESCO, 2008. Disponível em: http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_fabrik&c=form&view=details&Itemid=840&fabrik=10&rowid=5&tableid=10&lang=es. Acesso em: 12 ago. 2011.

EUROPA. Disponível em:

http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11088_pt.htm.

Acesso em: 13 set. 2010.

HARGREAVES, A. **O ensino na sociedade do conhecimento**: educação na era da insegurança. Porto: Porto, 2004.

HUDZIK, J. K. Os internacionalistas do ensino superior precisam ser perturbadores. **University word news**. Disponível em: https://www.universityworldnews.com/page.php?page=About_Us. Acesso em: 13 maio 2020.

LEASK, B. **Internationalizing the curriculum**. Routledge: New York, 2015.

LEASK, B.; GREEN, W. A pandemia é um divisor de águas para a internacionalização? **University word news**. Disponível em: https://www.universityworldnews.com/page.php?page=About_Us. Acesso em: 13 maio 2020.

LIMA, M. C.; CONTEL, F. B. **Internacionalização da educação superior**: nações ativas, nações passivas e a geopolítica do conhecimento. São Paulo: Alameda, 2011.

LIMA, M. C.; MARANHÃO, C. M. S. A. O sistema de educação superior mundial: entre a internacionalização ativa e passiva. **Avaliação**. Campinas; Sorocaba, v. 14, n.3, p. 583-610, nov. 2009.

MOROSINI, M. C. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: conceitos e práticas. **Educar**. Curitiba, n. 28, 2006.

MOROSINI, M. C. **Guia para a internacionalização universitária**. Porto Alegre: PUCRS, 2019.

MOROSINI, M. C. **Internacionalização da educação superior e integração acadêmica**. Conferências UFRGS, Porto Alegre: UFRGS, dez. 2017.

MOROSINI, M. C. Qualidade da educação superior e contextos emergentes. **Avaliação**. Campina, v. 19, n. 2, jul. 2014.

NEZ, E. **Em busca da consolidação da pesquisa e da pós-graduação numa universidade estadual: a construção de redes de pesquisa**. Tese de Doutorado em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2014.

NEZ, E. **Relatório de pós-doutorado**: programa institucional de internacionalização (PrInt): análises frente a uma pandemia. Porto Alegre: PUCRS, 2020. (mimeo).

NEZ, E.; MOROSINI, M. C. A cooperação acadêmica e os processos de internacionalização. **Revista Panorâmica**. v. 1, p. 52 - 65, 2020. Disponível em: <http://revistas.cua.ufmt.br/revista/index.php/revistapanoramica/issue/current>. Acesso em: 24 maio. 2020.

NILSSON, B. Internationalization at home from a swedish perspective: the case of Malmo. **Journal of studies in international education**. V.7, n.1, p. 27-40, 2003.

ONU. Organização das Nações Unidas. **World social report 2020**: inequality in a rapidly changing world. Disponível em: https://www.un-ilibrary.org/economic-and-social-development/world-social-report-2020_7f5d0efc-en. Acesso em: 14 maio 2020.

PINTO, M. M.; LARRECHEA, E. M. Internacionalização da educação superior: uma análise das tendências de mobilidade dos estudantes entre países do norte e do sul global. **Avaliação**. Campinas: v. 23, n. 3, p. 718-735, nov. 2018.

QUINZANI, M. A. D. O avanço da pobreza e da desigualdade social como efeitos da crise da covid-19 e o estado de bem-estar social. **Boletim de conjuntura (BOCA)**. A. II, vol. 2, n. 6, 2020.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SANTOS FILHO, J. C.; GAMBOA, S. A. S. (org.) **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SENHORAS, E. M. Novo coronavírus e seus impactos econômicos no mundo. **Boletim de conjuntura (BOCA)**. A. II, vol. 1, n. 2, 2020.

TROTSKY, L. **Escritos filosóficos**. São Paulo: Iskra, 2015.

UNESCO. **Educação para a cidadania global: preparando alunos para os desafios do século XXI**. Brasília: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234311>. Acesso em: 22 fev. 2020.

UNESCO. **Educação 2030: rumo a uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa, e à educação ao longo da vida para todos**. Incheon, Coréia do Sul: UNESCO. 2015a. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por. Acesso em: 31 jan. 2020.

ZAMBERLAN, J. *Et al.* **Estudantes internacionais: no processo globalizador e na internacionalização do ensino superior**. Porto Alegre: Solidus, 2009.

WIT, H. Misconceptions about (the end of) internationalization, challenges and opportunities for the future Hans. In: GACEL-ÁVILA, J. **Internacionalización de la educación superior**. 2017. Disponível em: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-196472.html>. Acesso em: 04 jun. 2019.

COMO CITAR ESSE ARTIGO

NEZ, Egeslaine de; MOROSINI, Marília Costa. Programa institucional de internacionalização (PrInt): análises frente a uma pandemia. **Debates em Educação**, Maceió, v. 12, n. 28, p. 77-94, Set./Dez. 2020. ISSN 2175-6600. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/10397>. Acesso em: dd mmm. aaaa.