

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
CÂMPUS PATO BRANCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO REGIONAL

NILSON DE FARIAS

**OLHARES DO SUL:
POLÍTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

DISSERTAÇÃO

PATO BRANCO

2019

NILSON DE FARIAS

**OLHARES DO SUL:
POLÍTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Câmpus Pato Branco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional.

Área de Concentração:
Desenvolvimento Regional Sustentável

Orientadora:
Profa. Dra. Marlize Rubin Oliveira
Coorientadora:
Profa. Dra. Franciele Clara Peloso

PATO BRANCO

2019

F224o Farias, Nilson de.
Olhares do sul: políticas de internacionalização da educação superior /
Nilson de Farias. – 2019.
110 f. : il. ; 30 cm.

Orientadora: Profa. Dra. Marlyze Rubin Oliveira
Coorientadora: Profa. Dra. Franciele Clara Peloso
Dissertação (Mestrado) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná.
Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional. Pato Branco,
PR, 2019.
Bibliografia: f. 94 - 103.

1. Ensino superior. 2. Políticas públicas. 3. Descolonização. I. Oliveira,
Marlyze Rubin, orient. II. Peloso, Franciele Clara, coorient. III. Universidade
Tecnológica Federal do Paraná. Programa de Pós-Graduação em
Desenvolvimento Regional. IV. Título.

CDD 22. ed. 330

Ficha Catalográfica elaborada por
Suélem Belmudes Cardoso CRB9/1630
Biblioteca da UTFPR Campus Pato Branco



TERMO DE APROVAÇÃO DE DISSERTAÇÃO Nº 148

A Dissertação de Mestrado intitulada “**Olhares do sul: políticas de internacionalização da educação superior**”, defendida em sessão pública pelo candidato **Nilson de Farias**, no dia 20 de março de 2019, foi julgada para a obtenção do título de Mestre em Desenvolvimento Regional, área de concentração Desenvolvimento Regional Sustentável, e aprovada em sua forma final, pelo Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional.

BANCA EXAMINADORA:

Prof^a Dr^a Marlize Rubin Oliveira - Presidente – UTFPR

Prof^a Dr^a Giovanna Pezarico - UTFPR

Prof. Dr. Hamilton de Godoy Wielewicki – UFSC

Prof^a Dr^a Maria Elly Herz Genro – UFRGS

A via original deste documento encontra-se arquivada na Secretaria do Programa, contendo a assinatura da Coordenação após a entrega da versão corrigida do trabalho.

Pato Branco, de 08 de abril de 2019.

Carimbo e Assinatura do(a) Coordenador(a) do Programa

AGRADECIMENTOS

Esse homem, ou mulher, está grávido de muita gente. Gente que sai por seus poros. Assim mostram, em figuras de barro, os índios do Novo México: o narrador, o que conta a memória coletiva, está todo brotado de pessoinhas.

**Eduardo Galeano, A paixão de dizer/2
(2016, p. 18).**

Comentei com minha orientadora que nesta etapa de finalização da dissertação, compartilhava do sentimento de um maratonista em fim de prova... Exausto e confuso!!!!

E talvez por isso, não consiga expressar com a lucidez necessária o meu reconhecimento e agradecimento a todas e todos que com suas contribuições marcaram esta etapa e a edificação desta narrativa, pois **estou grávido de tanta gente e sou grato a tanta gente, que sai pelos poros.**

Sou grato às/aos professores do PPGDR. Em todas as disciplinas cursadas, a partilha e a construção coletiva do conhecimento foram essenciais para a definição e construção do meu objeto de pesquisa.

Sou grato à Adriane, servidora pública exemplar que exerce com maestria e esmero os processos e trâmites da secretaria do PPGDR.

Sou grato às/aos colegas da “8ª Melhor Turma do PPGDR” pelas contribuições, trocas e convivência.

Sou grato às/os colegas do GEU/UTFPR, responsáveis pela minha inserção no estudo e pesquisa no campo da Educação Superior e suas políticas e pela possibilidade de compartilhar saberes com pesquisadores jovens e iniciantes e outros com sólida trajetória na pesquisa.

Sou grato à todas e todos, aposentadas(os) e na ativa, do Departamento Acadêmico de Ciências Humanas (DAHUM) da UTFPR/PB, pelo privilégio da convivência, apoio e motivação para “retornar aos estudos”.

Sou grato à UNC e a UNILA. Todas e todos que prontamente disponibilizaram tempo, espaço e material para o desenvolvimento da pesquisa documental,

entrevistas e repondendo e-mail's. Universidades, que nas suas especificidades, buscam pautar suas estratégias e ações visando uma educação comprometida com a construção da cidadania plena, a emancipação social e a integração regional latino-americana solidária, inclusiva e diversa.

Sou grato à professora Maria Elly e ao professor Hamilton pela disponibilidade em participar da banca de qualificação e de defesa. Recebi generosas colaborações que incentivaram e sulearam buscas profícuas para a pesquisa.

Sou grato à professora Giovanna, para mim a materialização de que aprendizagem/ensinagem é um processo dialógico de partilha não linear, gestado na diversidade de tempos e espaços.

Sou grato à professora Clara. Colega de departamento e incentivadora, que carinhosamente aceitou coorientar esta dissertação. Obrigado pelo privilégio da convivência, das “Conversas Freirianas”, da partilha das angústias do cotidiano em busca de uma educação humanizada e “freirianamente” comprometida.

Sou grato à professora Marlize. Antes e para além da orientadora, construímos uma relação de partilha de trabalho e saberes que sempre iluminaram minha atuação docente. Obrigado pelo privilégio da orientação, do convívio, do compartilhamento dos saberes e, sobremaneira, pela compreensão das minhas indizíveis limitações. Mesmo distante, em virtude do seu pós-doutorado, sempre disponível e presente, orientou-me pautada no equilíbrio elegante entre a conduta humana e profissional. Para mim é referência de postura acadêmica para a docência e para a pesquisa.

Sou grato aos meus pais Maria Gessi e Rodolfo, que pela mistura do sangue alemão e caboclo legaram-me a mestiçagem própria do Brasil e da América Latina. Mestiçagem na carne e no espírito. Também sou grato aos meus irmãos Lurdes, Marli, João, Nelson e Laura e os sobrinhos/irmãos Alexsandro e Queli, que muito manusearam a enxada e se ocuparam da labuta da roça para que eu pudesse manusear a caneta e me ocupar com os livros, sendo eu, o primeiro da família a cursar “a faculdade”.

Sou grato às filhas Bárbara e Gabriela e à esposa Rozilei, amores da minha vida. Agradeço o apoio incondicional e a compreensão pelos inúmeros momentos de ausência, mesmo presente. Logo estarei voltando... assistir filmes/séries, jogar cartas, ler estórias e histórias, importunar menos por silêncio... é meu compromisso.

Sou grato a todas essas pessoas e muitas outras que “saem pelos poros”. Vocês estão presentes e brotam das linhas desta dissertação.

Sou grato às universidades latino-americanas, que atentas ouvem o eco dos estudantes reformistas de Córdoba “*os dolores que nos quedan son las libertades que nos faltan*”.

Sou grato aos intelectuais/pesquisadores/autores descoloniais por me ajudarem a desconstruir mitos, reconstruir narrativas e recontar “**a história que a história não conta, o avesso do mesmo lugar**”.

Com gratidão,

Nilson

*Brasil, meu nego
Deixa eu te contar
A história que a história não conta
O avesso do mesmo lugar
Na luta é que a gente se encontra*

*Brasil, meu dengo
A Mangueira chegou
Com versos que o livro apagou
Desde 1500 tem mais invasão do que descobrimento
Tem sangue retinto pisado
Atrás do herói emoldurado
Mulheres, tamoios, mulatos
Eu quero um país que não está no retrato*

*Brasil, o teu nome é Dandara
E a tua cara é de cariri
Não veio do céu
Nem das mãos de Isabel
A liberdade é um dragão no mar de Aracati*

*Salve os caboclos de julho
Quem foi de aço nos anos de chumbo
Brasil, chegou a vez
De ouvir as Marias, Mahins, Marielles, malês*

**Samba-Enredo 2019
Estação Primeira de Mangueira
História pra Ninar Gente Grande**

RESUMO

FARIAS, Nilson de. **Olhares do Sul: políticas de internacionalização da educação superior.** 2019. 110 f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional – PPGDR. Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR. Câmpus Pato Branco.

No “sistema-mundo”, vicejam os imperativos da internacionalização da Educação Superior (ES) pautada na narrativa mercadológica atrelada aos interesses desnacionalizantes da globalização do capital. Esta dissertação busca, a partir de olhares do Sul, refletir sobre outras internacionalizações possíveis no campo da ES. Desse modo, investiga concepções, estratégias e ações de internacionalização de duas universidades latino-americanas: Universidade Nacional de Córdoba (UNC – Argentina) e Universidade Federal da Integração Latino-americana (UNILA – Brasil). O objetivo principal consiste em analisar concepções e ações de internacionalização da ES em universidades latino-americanas. Para tanto, a investigação foi realizada por meio de visitas *in loco*, entrevistas semiestruturadas e análise documental das instituições pesquisadas. O ponto de partida é a constituição do EU/EGO constituinte, que ao problematizar a relação universidade/modernidade/racionalidade aponta, para a necessária superação do modelo hegemônico EURO-EGO-cêntrico que identifica no OUTRO a exterioridade periférica DIFERENTE e não DISTINTA, geradora da colonialidade. Assim, para antagonizar e superar a narrativa hegemônica, é imprescindível captar e identificar a emergência de novas epistemologias e ontologias - que reconheçam o OUTRO como DISTINTO -, necessárias para a construção de internacionalizações para NOSOUTROS. Fundamentada no trabalho de pensadores e pesquisadores latino-americanos, sobremaneira Enrique Dussel, Aníbal Quijano, Edgardo Lander, Walter Mignolo e Ramón Grosfoguel, a internacionalização é problematizada na perspectiva da descolonialidade, buscando a possibilidade de pensar mundos alternativos que enfrentem a modernidade/racionalidade eurocentrada, através de uma multiplicidade de respostas críticas descoloniais que partam das culturas e lugares epistêmicos subalternos de povos colonizados de todo o mundo. Desse processo, emergiram três categorias substantivas: interculturalidade, integração solidária e cidadania democrática. Os principais resultados apontam no sentido de internacionalizações do Sul para ES. É possível identificar políticas e ações concretas que consideram especificidades do local. Também, é possível afirmar que há um potencial nas políticas e ações investigadas que carregam concepções em que o OUTRO é percebido como DISTINTO, com estratégias integracionistas, horizontais e solidárias.

Palavras-chave: Internacionalização. Universidade. América Latina. Descolonialidade.

RESUMEN

FARIAS, Nilson de. **Miradas del Sur: políticas de internacionalización de la educación superior.** 2019. 110 f. Disertación. Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional – PPGDR. Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR. Câmpus Pato Branco.

En el "sistema-mundo", exuberan los imperativos de la internacionalización de la Educación Superior (ES) pautada en la narrativa mercadológica ligada a los intereses desnacionalizantes de la globalización del capital. Esta disertación busca, a partir de miradas del Sur, reflexionar sobre otras internacionalizaciones posibles en el campo de la ES. De este modo, investiga concepciones, estrategias y acciones de internacionalización de dos universidades latinoamericanas: Universidad Nacional de Córdoba (UNC - Argentina) y Universidade Federal da Integração Latino-americana (UNILA – Brasil). El objetivo principal consiste en analizar concepciones y acciones de internacionalización de la ES en universidades latinoamericanas. Para ello, la investigación fue realizada por medio de visitas *in loco*, entrevistas semiestructuradas y análisis documental de las instituciones investigadas. El punto de partida es la constitución del YO / EGO constituyente, que al problematizar la relación universidad / modernidad / racionalidad apunta, para la necesaria superación del modelo hegemónico EURO-EGO-céntrico que identifica en el OTRO la exterioridad periférica DIFERENTE y no DISTINTA, generadora de la colonialidad. Así, para antagonizar y superar la narrativa hegemónica, es imprescindible captar e identificar la emergencia de nuevas epistemologías y ontologías - que reconozcan el OTRO como DISTINTO - , necesarias para la construcción de internacionalizaciones para NOSOUTROS. En el trabajo de pensadores e investigadores latinoamericanos, sobre todo Enrique Dussel, Aníbal Quijano, Edgardo Lander, Walter Mignolo y Ramón Grosfoguel, la internacionalización es problematizada en la perspectiva de la descolonialidad, buscando la posibilidad de pensar mundos alternativos que enfrenten la modernidad / racionalidad eurocentrada , a través de una multiplicidad de respuestas críticas descoloniales que parten de las culturas y lugares epistémicos subalternos de pueblos colonizados de todo el mundo. De ese proceso, surgieron tres categorías sustantivas: interculturalidad, integración solidaria y ciudadanía democrática. Los principales resultados apuntan en el sentido de internacionalizaciones del Sur para ES. Es posible identificar políticas y acciones concretas que consideren especificidades del local. También, es posible afirmar que hay un potencial en las políticas y acciones investigadas que cargan concepciones en que el OTRO es percibido como DISTINTO, con estrategias integracionistas, horizontales y solidarias.

Palavras-chave: Internacionalización. Universidad. América Latina. Descolonialidade.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01	Síntese do processo de construção da dissertação	21
Figura 02	Síntese das escolhas teóricas e metodológicas	44

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 01	Discentes na Graduação Brasileiros e Estrangeiros	68
Gráfico 02	Docentes Brasileiros e Estrangeiros.....	70

LISTA DE QUADROS

Quadro 01	Universidades por Categoria Administrativa/Regime	34
Quadro 02	PRI e PROINT	35
Quadro 03	Instituição, país e missão	39
Quadro 04	Informações Gerais – UNC e UNILA	40
Quadro 05	Documentos Institucionais	41
Quadro 06	Discentes na Graduação por País	67
Quadro 07	Docentes por País	69
Quadro 08	Refugiados Inscritos	77
Quadro 09	Indígenas Inscritos	77
Quadro 10	Síntese das Categorias Substantivas	86

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01	Uma ideia DISTINTA.....	87
Imagem 02	Um projeto DISTINTO.....	88
Imagem 03	Uma obra INACABADA.....	88

SUMÁRIO

1	CONTEXTOS E PRETEXTOS DE UMA NARRATIVA	14
2	INVESTIGANDO NOSOUTROS: APROXIMAÇÃO METODOLÓGICA ...	24
2.1	O <i>Locus</i> de Pesquisa – As Universidades e Suas Características	32
3	A CONSTITUIÇÃO DO EU/EGO CONSTITUINTE: A UNIVERSIDADE NO CONTEXTO DA MODERNIDADE/RACIONALIDADE OCIDENTAL..	45
4	O OUTRO COMO DIFERENTE: INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – NEOLIBERALISMO/COLONIALIDADE	54
5	O OUTRO COMO DISTINTO – NOSOUTROS: DESCOLONIALIDADE PARA UMA OUTRA INTERNACIONALIZAÇÃO	63
6	CONSIDERAÇÕES: INACABADAS E INCONCLUSAS	89
	REFERÊNCIAS	94
	APÊNDICES	104
	ANEXOS	110

01 – CONTEXTOS E PRETEXTOS DE UMA NARRATIVA.

[...] A aceitação passiva de uma posição periférica é o que impossibilita, às classes dominantes latino-americanas, a percepção do valor estratégico da ciência e da tecnologia cultivadas nas universidades. Concebendo seus países como nações subalternas, só necessitadas de preparação para manobrar material importado, veem as suas universidades como instituições supérfluas, meros focos de agitação.

Darcy Ribeiro (1974, p.36).

A construção da presente dissertação, desde a gênese, revelou-se um processo de constituir-se, desconstituir-se e reconstituir-se de conceitos, compreensões e interpretações acerca do concreto objetivo e sua indissociável interseção com o vivido subjetivo. Ao trilhar este caminho, exercitando a desafiadora e desestabilizadora vigilância crítica, necessária ao amadurecimento teórico-metodológico, emergem as contradições próprias da vida vivida onde operam o material, o simbólico e o imaginário.

Mulheres e homens são dotados do ímpeto criar, advindo de sua ontológica inconclusão (FREIRE, 2016), donde o conhecimento, enquanto processo de produção da existência humana, adquire extrema amplitude e complexidade representando a suprema possibilidade existencial (VIEIRA PINTO, 1969). Com isso em vista, é que a problemática desta dissertação se filia ao campo da produção do conhecimento, que social e historicamente situado, constrói suas racionalidades. Na contemporaneidade, racionalidades distintas reivindicam abordagens que parecem incompatíveis e inconciliáveis: sobremaneira, o conhecimento como bem de consumo e finalidade mercantil e o conhecimento como direito humano universal e direito coletivo dos povos, necessário para a construção da soberania e da emancipação das sociedades (CRES, 2018).

Atento às contradições da vida/trabalho – trabalho/vida, é que se gesta esta pesquisa, vinculado à Área de Concentração em Desenvolvimento Regional do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional (PPGDR), associada à linha de pesquisa Educação e Desenvolvimento, tendo como tema central internacionalização da Educação Superior (ES) a partir de olhares do Sul.

Para ES, adota-se o sentido proposto por Charle e Verger (1996, p. 7) atribuindo à palavra universidade “o sentido relativamente preciso de ‘comunidade (mais ou menos) autônoma de mestres e alunos reunidos para assegurar o ensino de um determinado número de disciplinas em nível superior’... Esse modelo, pelas vicissitudes múltiplas, perdurou até hoje (apesar da persistência, não menos duradoura, de formas de ensino superior diferentes ou alternativas) e disseminou-se mesmo por toda a Europa e, a partir do século XVI, sobretudo, dos séculos XIX e XX, por todos os continentes. Ele tornou-se o elemento central dos sistemas de ensino superior e mesmo as instituições não universitárias situam-se, em certa medida, em relação a ele, em situação de complementaridade ou de concorrência mais ou menos notória”. Assim, o termo Educação Superior (ES), quando utilizado nesta dissertação, terá este sentido.

Por sua vez, o sentido para Sul, está associado ao entendimento de Sousa Santos, para quem “o Sul é aqui concebido metaforicamente como um campo de desafios epistêmicos, que procuram reparar os danos e impactos historicamente causados pelo capitalismo na sua relação colonial com o mundo. Esta concepção do Sul sobrepõe-se em parte com o Sul geográfico, o conjunto de países e regiões do mundo que foram submetidos ao colonialismo europeu e que, com exceção da Austrália e da Nova Zelândia, não atingiram níveis de desenvolvimento econômico semelhantes ao do Norte global (Europa e América do Norte)” (SOUSA SANTOS; MENESES, 2009, p. 12 e 13). Nesse sentido, não se refere apenas ao posicionamento das coordenadas geográfica, mas geopolítica e constituição histórica das relações de poder globais. Ao referir-se ao Norte, o mesmo autor entende que são "os países centrais ou desenvolvidos, quer se encontrem no Norte geográfico, quer no Sul geográfico, como sucede com a Austrália e a Nova Zelândia. Em contraposição, o Sul é o conjunto dos países periféricos e semiperiféricos" (SOUSA SANTOS, 2011, p. 28). No mesmo sentido de diferenciação, o autor também faz uso das expressões Sul Global e Norte Global.

Semelhante entendimento sobre as expressões Sul-Norte/Norte-sul, é compartilhado por Paulo Freire (1992) quando faz uso da expressão **Sulear**. O autor escreve, ao referir-se à necessidade de compreender a linguagem dos operários e operárias: “Por outro lado, apesar de alguns anos de experiência como educador, com trabalhadores urbanos e rurais, eu ainda quase sempre partia de meu mundo, sem

mais explicação, como se ele devesse ser o ‘sul’ que os orientasse. Era como se minha palavra, meu tema, minha leitura do mundo, em si mesmas, tivessem o poder de **suleá-los**” (p. 12). Na nota explicativa 15, Ana Maria Araújo Freire (Nita), assevera que Paulo Freire, usando um termo que não consta nos dicionários de língua portuguesa intenta chamar a atenção para a “conotação ideológica dos termos nortear, norteá-la, nortear-se, orientação, orientar-se e outras derivações”. (p. 112). Assim, norte: acima, superior; sul: abaixo, inferior. Sulear pensamentos e práticas é uma perspectiva que se anuncia, no pensamento freiriano, para fortalecer a construção de práticas educativas emancipatórias. Freire convoca o olhar para os elementos **suleadores**, contra hegemônicos, para denunciar a suposta neutralidade epistemológica de uma ciência atrelada aos interesses norte centrados e anunciar a potencialidade de realidades distintas, como as do Sul. Sulear expressa a intenção de dar visibilidade à ótica do sul como uma forma de contrariar a lógica eurocêntrica dominante a partir da qual o norte é apresentado como referência (orientação) universal

A partir de tais premissas, o objetivo geral é analisar concepções e ações de internacionalização da ES em universidades latino-americanas. O olhar atento para captar as forças em disputa no que concerne à ES no século XXI, conduziu a uma percepção de que reflexões e políticas são demarcadas por opções e interesses sociopolíticos articulados aos determinantes históricos das duas últimas décadas do século XX. As alterações em curso se processam no sentido da minimização do papel do Estado e do trilhar imperativo da ES para caminhos globais e internacionais em direção aos mercados, acentuando e adotando em seu jargão elementos como competitividade, eficácia, eficiência, produtividade, reestruturação, *paper’s*, *ranking’s*.

A América Latina experiencia, desde sua subjugação pela modernidade/racionalidade¹, ser a periferia dominada do centro conquistador - a Europa, e no transcorrer do processo histórico é interpelada por outros centros de poder, notadamente os EUA, desde sua emergência enquanto poder imperial após a Segunda Grande Guerra. Enquanto espaço periférico, a ES latino-americana, objeto desta investigação, está na rota dos dispositivos dinâmicos da mercadorização da

¹ A opção pelos pensadores descoloniais, para o trajeto epistemológico desta dissertação, exige a utilização do binômio modernidade/racionalidade ao invés do vocábulo modernidade. O binômio assinala um complexo cultural em que a consolidação do domínio cultural da Europa em relação ao resto do mundo (modernidade), acontece concomitantemente com o predomínio do paradigma universal de conhecimento (racionalidade) (MIGNOLO, 2017 e QUIJANO, 1992).

educação, importando modelos emanados das nações centrais. Os reflexos materializam-se na América Latina pelas reformas neoliberais denominadas “reformas dos anos noventa” do século XX, enquanto resultado da atual globalização do capital, etapa de um mundo confuso e confusamente percebido, que numa interpretação original e singular, Santos (2000), trata e investiga como fábula, como perversidade e como possibilidade aberta ao futuro de uma nova civilização planetária. Por certo, globalização é um termo recorrente e polissêmico, identificado como um estágio avançado do processo histórico de internacionalização da vida econômica, social, cultural e política, marcado por o intenso desenvolvimento tecnológico, marcantes transformações nas formas de organização e gestão e, impulsos vigorosos na centralização e concentração do capital. É de certa forma o ápice do processo de internacionalização do mundo capitalista (COUTINHO, 1996; SANTOS, 2000).

É nesse sentido que os movimentos da globalização não ocorrem sem conflito, contestação, contradição e, interpretar criticamente esse contexto e alçá-lo a desafio a ser enfrentado, é tarefa da universidade enquanto propositora e prospectora de novas realidades e espaço para a construção de tensionamentos contra-hegemônico², oferecendo resistência às internacionalizações excludentes e propondo reflexões e pautas localmente construídas, não sucumbidas por demandas externas.

² Conceito que diversos campos do saber relacionam ou vinculam como sendo formulação de Antonio Gramsci. Porém, tal conceito não tem registro na obra do italiano. Gramsci desenvolveu o conceito de hegemonia “para indicar a sua particular valência em relação à genérica acepção de ‘preeminência’, ‘supremacia’”, significando sentidos que oscilam entre um “mais restrito de ‘direção’ em oposição a ‘domínio’, e um mais amplo e compreensivo de ambos (direção mais domínio)” (LIGUORI; VOZA, 2017, p. 365). Em Gramsci, o Estado é compreendido para além da perspectiva marxista tradicional do “Estado força”. Para ele (2001, p. 20-21), o Estado é a composição da sociedade política (força), mais a sociedade civil (consentimento), sendo que a organização, a importância e o papel da sociedade civil na busca do consentimento, serão contributos fundamentais que culminarão com o desenvolvimento do conceito de hegemonia. Sendo o Estado compreendido como esta totalidade de sociedade política mais a sociedade civil, uma classe é dominante em dois modos: dirigente e dominante. “É dirigente das classes aliadas, é dominante das classes adversárias. Portanto, uma classe desde antes de chegar ao poder pode ser ‘dirigente’ (e deve sê-lo): quando está no poder torna-se dominante, mas continua sendo também “dirigente” (LIGUORI; VOZA, 2017, p. 366). A ordem dos problemas que inquietam Gramsci no seu tempo – final do século XIX e início do XX, o fazem retomar as reflexões de Maquiavel sobre as relações entre força e consenso no exercício do poder e mostrar que “o Estado se configurara como um centauro: metade humana (o aspecto do consenso, da hegemonia), metade animal (o aspecto coercitivo, a força, a violência)” (SOUZA, 2014, p. 12). Entretanto, a partir do aparecimento da obra de Raymond Williams, “Marxismo e Literatura” (1979), “entra em circulação, na literatura sobre o pensamento de Gramsci, o conceito de ‘contra-hegemonia’” (SOUZA, 2014, p. 55). Para Williams, a hegemonia gramsciana é um processo complexo de experiências, relações e atividades, nunca singular, com pressões e limites específicos e mutáveis e que não existe passivamente como forma de dominação. A direção de um determinado grupo social sobre a sociedade não se realiza de modo “pacífico”. O exercício da direção sofre pressões contrárias, resistências e contestações. “Temos então de acrescentar ao conceito de hegemonia o conceito de contra-hegemonia e hegemonia alternativa, que são elementos reais e persistentes da prática” (WILLIAMS, 1979, p. 116).

Há a necessidade, cada vez mais premente, de investigações que busquem compreender e trazer alternativas aos modelos transplantados de outras latitudes, que buscam servir aos ditames dos países centrais. Nesse sentido, esta dissertação buscará se ocupar da América Latina enquanto espaço para a construção de internacionalizações da ES distintas, “não a partir da perspectiva do centro, do poder político, econômico ou militar, mas desde além da fronteira do mundo atual central, da periferia... Sua realidade é a terra toda e para ela são (não são o não-ser) realidade também os ‘condenados da terra’” (DUSSEL, 1977, p. 16). Assim, numa perspectiva da emancipação humana, permeado pelas diversas pautas de enfrentamento às diferentes formas de ocultação, dominação e exclusão, “olhares do sul” contempla a pluralidade de uma América Latina una e diversa, que re-conhece a sua identidade na diversidade das identidades nacionais, cimento da história e destino comuns. Nesse sentido, o desenho da internacionalização da ES latino-americana necessita estar pautada numa concepção de democracia “que rompa com o autoritarismo, o patrimonialismo, o monolitismo cultural, o não reconhecimento da diferença” (SOUSA SANTOS, 2016, p. 18).

Nesta perspectiva, mediante os horizontes e possibilidades que emergem do real, seja no campo da existência pessoal, seja do objeto pesquisado, seja do referencial teórico que os sustentam, impõe-se a relevância do método como cadinho resistente e **norteador** - nas escolhas desta dissertação, **suleador** - não para caminhos mais certos e seguros, mas indicando terrenos mais fecundos, engenhosos e criativos. Assim, a trajetória de construção da dissertação é também a construção do EU que pesquisa, prospectando a con-fiança no OUTRO na expectativa esperançosa da construção do NÓS (*nosoutros*).

É do contexto apresentado até aqui, complexo e exigente, que surgiram as principais inquietações da dissertação. Como o objeto de pesquisa não é produto da “geração espontânea”, mas emerge como problema das condições historicamente situadas e condicionadas pela vida cotidiana, interpelando o intelecto à compreensão, é que se construiu (e se constrói) o processo investigativo.

O exercício permanente de idas e vindas, avanços e retrocessos, partindo da superfície para imergir, voltando à superfície num movimento espiral, - já num outro nível de compreensão -, é o aprendizado que tenho experienciado nesse trabalho de dissertação. E nesse processo, criticamente vigilante à realidade primeira que se apresenta ao sujeito, o concreto vivido, a produção da existência, busca-se a

compreensão do real, que nem sempre é “dado à sensibilidade. Há que produzi-lo para que se dê” (DUSSEL, 1986, p. 193).

Desta forma, o contexto e as configurações do “eu vivente” foram e estão imbricadas e permeadas na constituição da pesquisa. Assim, guardo o direito de escrever também de forma pessoal, intencionando elucidar os contornos e interpolações da investigação com a trajetória da vida pessoal. A gênese do trabalho está permeada pela minha vida profissional, iniciada no magistério em 1994 e na ES, pública e privada, em 1995. Portanto, vivi e convivi com os impactos das transformações na ES acima indicadas. Em destaque, um elemento nessa trajetória, foi minha inserção, em 2016, no Grupo de Estudos sobre Universidade (GEU/UTFPR), que objetiva estudar os sistemas de educação superior e suas transformações, bem como, as políticas de educação superior. No grupo, os estudos, diálogos e reflexões atinentes à internacionalização da ES avolumaram-se em quantidade e progrediram em qualidade, contribuindo no meu acesso ao PPGDR. Na fase inicial do mestrado, os diálogos com a orientadora evidenciaram a importância de uma investigação no sentido de compreender a internacionalização da ES na perspectiva de países periféricos.

Imerso nessa trajetória e atento aos movimentos atinentes ao campo da ES, é que emergiram as principais inquietações que balizaram a investigação, incitando buscar aprofundamento acerca da questão central: como foram/são construídos os projetos de internacionalização de universidades latino-americanas e que concepções a sustentam? Diante de tal problemática, outras duas indagações surgiram: como foram/são pensadas as estratégias de internacionalização? E, há continuidades ou tensionamentos aos modelos provenientes dos países centrais?

Ao problematizar o objeto de estudo, foi possível construir os objetivos da pesquisa que encaminharam as ações de investigação. Deste modo, o objetivo principal foi analisar concepções e ações de internacionalização da ES em universidades latino-americanas. A partir do objetivo central foram construídos objetivos específicos com a finalidade de ofertar elementos necessários para a edificação de um aparato teórico-metodológico que permita o alcance dos propósitos da pesquisa. Assim, busquei (1) identificar e analisar estratégias de internacionalização da ES; (2) verificar continuidades e tensionamentos ao modelo hegemônico; (3) identificar e analisar ações de acompanhamento e avaliação da internacionalização da ES.

As escolhas do aparato teórico-metodológico que permearam o transcurso desta dissertação, impuseram-se como grandes desafios no processo de construção e configuração da problemática e da definição dos objetivos. Desta forma, foram construídos três tipos de categorias - categorias teóricas, categorias analíticas e categorias substantivas.

Do ponto de vista das categorias teóricas – que dão o aporte teórico-metodológico ao processo -, são três e foram escolhas aliadas à problemática, sendo que a pesquisa exploratória forneceu elementos substanciais, favorecendo o acesso ao campo de investigação. Assim, o processo de edificação da (a)modernidade/racionalidade ocidental é visto como uma das formas para compreensão da elaboração epistemológica eurocentrada que por meio do “*ego conquiro*” (o “eu conquisto”) chegará ao “*ego cogito*”, produzindo a (b)colonialidade, equivalente a uma “matriz ou padrão colonial de poder” (MIGNOLO, 2017). Diante dessa perspectiva, a (c)descolonialidade, tendo seu ponto de origem na periferia, apresenta-se como resposta necessária às falácias e ficções contemplados pela modernidade/racionalidade possibilitando novas e singulares epistemologias fronteiriças.

Do ponto de vista das categorias analíticas – que orientaram o olhar durante o processo de análise empírica -, foram eleitas as categorias de (a)concepções e (b)ações. Do processo de investigação, intrinsecamente inacabado e permanente, emergiram três categorias, denominadas substantivas: (a)interculturalidade, (b)integração solidária e (c)democracia participativa.

A figura abaixo busca sintetizar o processo de construção da dissertação, do contexto da problemática às categorias substantivas.

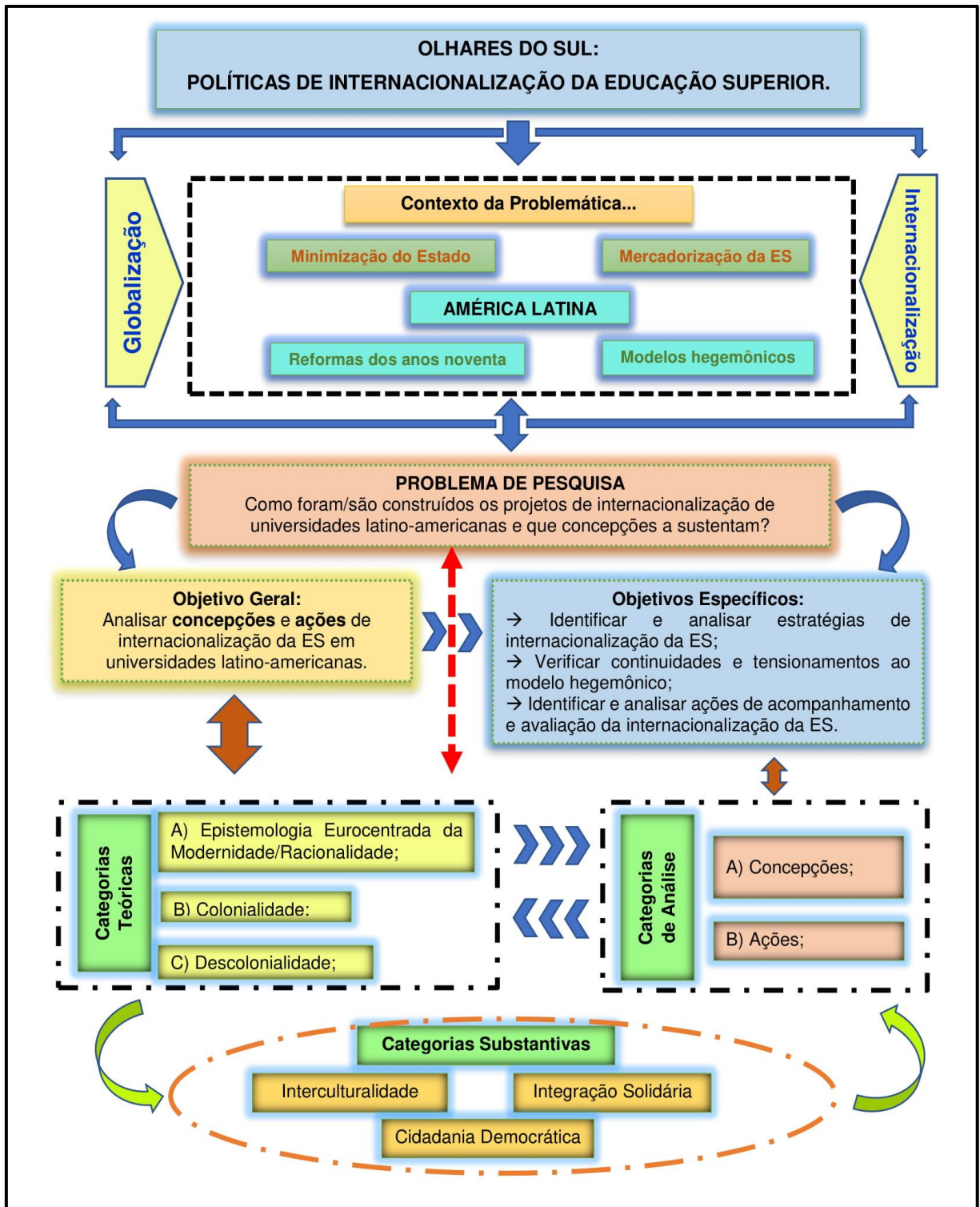


Figura 01: Síntese do processo de construção da dissertação.

No que se refere a organização do texto, os capítulos buscam coesão textual e coerência lógica, explicitando as escolhas epistemológicas e a perspectiva teórico-metodológica que às sustentam, bem como o caminho percorrido para a elaboração da pesquisa. Caminho de idas e vindas, haja vista, que o entrecruzar do material

empírico com as conceitos teórico-metodológicos, resultam num processo de avanços e retrocessos salutareos ao fazer da ciência.

Após a introdução, que busca situar a problemática da dissertação, considerado no campo de investigação e na trajetória pessoal, apresentar os objetivos, as questões da pesquisa e as categorias balizadoras, é possível agora, apresentar a estrutura da dissertação. A dissertação está composta por quatro capítulos e pelas considerações finais. Os capítulos intencionam pensar o processo de edificação da modernidade/razionalidade ocidental: suas hegemonias e contra-hegemonias, continuidades e descontinuidades, rupturas e resistências, propondo que a universidade e o conhecimento por ela produzido, sejam elementos de “ligadura” na “tessitura” na construção do enredo do texto.

Assim, buscando sustentar o objeto de estudo, fundamentando epistemologicamente as análises e construindo argumentos exigidos pela pesquisa, o capítulo dois, procura explicitar as definições do *locus*, apresentando as precauções metodológicas acerca do estudo. Nesse sentido, as aproximações metodológicas, visam explicitar as opções e os procedimentos de investigação, de coleta e análise dos dados. Assim, a produção epistêmica de Vieira Pinto (1969) é a referência para pensar a ciência e o método enquanto produtos de condições históricas e sociais, construídas pelas relações de mulheres e homens entre si e com a natureza. Ainda, na perspectiva descolonial, alicerçada pelo método analógico proposto por Dussel (1977; 1986), o capítulo traz dois pensadores da periferia, que habitando na fronteira, sentem na fronteira, pensam na fronteira e, não se curvando obedientes à colonialidade, erigem um pensamento fronteiro descolonial epistemologicamente desobediente. O terceiro capítulo, discute a construção da modernidade/razionalidade ocidental como a constituição do “ego” europeizado enquanto processo de elaboração intelectual produtora do “padrão mundial de poder”. Para compreender o constructo, bem como as condições materiais e sócio históricas presentes nesse processo, são trazidos os argumentos de Quijano (2005), Lander (2005; 2007), Dussel (1977; 2005), Leff (2002) e Giddens (1991). Para o capítulo quatro, Dussel (1977; 1986; 1993), Quijano (1992) e Mignolo (2003; 2017) fornecem a *episteme* para a compreensão da colonialidade como violência resultante necessária para a consecução do projeto modernidade/razionalidade. Buscando elucidar aspectos do “sistema-mundo”³

³ Intentando facilitar a redação e a leitura, na dissertação será usada a expressão/conceito “sistema-mundo” para contemplar a expressão/conceito “sistema mundo europeu / euro-norte-americano

contemporâneo, Santos (2000) é acionado para interpretar a globalização neoliberal. O capítulo cinco, dedica-se a investigar possibilidades de superação e desprendimento de todas as formas de colonialidade/modernidade/racionalidade, encontrando no posicionamento epistêmico de Quijano (2005; 2013), Lander (2007) Dussel (1986) e Mignolo (2003; 2017; 2017a) a elaboração teórica da descolonialidade. E, nessa perspectiva, busca-se apresentar os desenhos de internacionalização das universidades, *locus* da investigação. Por fim, as considerações – inacabadas e inconclusas -, ao sumariar as construções do trabalho de pesquisa, indicam trilhas para novas e necessárias investigações, bem como encaminhamentos de ações de internacionalização da ES.

moderno / capitalista colonial / patriarcal”, desenvolvido por Grosfoguel, ao invés de usar a tradicional expressão/conceito “capitalismo global” e “sistema capitalista”. Pois, para não persistir na compreensão e na crítica incompleta e inacabada “há que desenvolver uma nova linguagem descolonial para representar os complexos processos do sistema-mundo colonial/moderno, sem estarmos dependentes da velha linguagem liberal” (GROSFUGUEL, 2008, p. 130).

2 – INVESTIGANDO NOS OUTROS: APROXIMAÇÃO METODOLÓGICA.

A Universidade deve ser um centro de debate, uma fábrica de cidadania activa, uma forja de inquietações solidárias e de rebeldia construtiva.

Não podemos treinar jovens profissionais de sucesso num oceano de miséria. A Universidade não pode aceitar ser produtora da injustiça e da desigualdade. Estamos lidando com jovens e com aquilo que deve ser um pensamento jovem, fértil e produtivo. Esse pensamento não se encomenda, não nasce sozinho. Nasce do debate, da pesquisa inovadora, da informação aberta e atenta ao que de melhor está surgindo.

Mia Couto (2011, p. 44)

A ciência, como uma das formas de conhecimento produzido pelo ser humano, indaga, investiga e descobre a realidade. A partir dessa perspectiva, esta pesquisa objetivou analisar concepções e ações de internacionalização da ES em universidades latino-americanas. A pesquisa aqui é compreendida como “uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente” (MINAYO, 2000, p. 23), impondo-se a esse processo investigativo exigências metodológicas que propiciem a compreensão da realidade pesquisada.

Contrapondo-se às concepções metafísicas e idealistas, Vieira Pinto (1969) pautou sua defesa no sentido de que o animal-homem, ao se constituir enquanto ser, construiu e constrói sua racionalidade, sendo daí derivada a pesquisa científica. Para o filósofo (1969, p.13) a “pesquisa científica é um aspecto, na verdade o momento culminante, de um processo de extrema amplitude e complexidade pelo qual o homem realiza sua suprema possibilidade existencial, aquela que dá conteúdo à sua essência de animal que conquistou a racionalidade”. A ciência é, então, entendida como uma atividade genuinamente humana onde homens e mulheres compartilham sua historicidade. Argumenta ainda que a pesquisa científica tem como finalidade última “dotar a consciência de novas ideias, representativas de conteúdos até então ignorados da realidade exterior” (idem), pois sendo processo é, por essência, histórica e inacabada.

Compreendendo a historicidade do processo de construção do conhecimento, Vieira Pinto (1969) nele distingue três grandes etapas: (a) a fase dos reflexos primordiais; (b) a fase do saber; (c) a fase da ciência. Em todas elas, a natureza do conhecimento e a essência lógica é sempre a mesma:

É a capacidade que o ser vivo possui de representar para si o estado do mundo em que se encontra, de reagir a ele conforme a qualidade das percepções que tem, e sempre no sentido de superar os obstáculos, de solucionar as situações problemáticas... (VIEIRA PINTO, 1969, p. 20).

Porém, tais fases distinguem-se, sendo a primeira, referente ao conhecimento que se faz com ausência de consciência e a segunda caracteriza-se pelo conhecimento reflexivo no qual o homem sabe que sabe, mas não domina como chegou ao saber e nem por que sabe. Todavia, é na terceira fase que o conhecimento se caracteriza pela investigação de um porquê de dado fenômeno, pela necessidade de explicar a ocorrência do fenômeno, correspondendo a etapa da ciência, que Vieira Pinto (1969, p. 30) define como

investigação metódica, organizada, da realidade, para descobrir a essência dos seres e dos fenômenos e as leis que os regem com o fim de aproveitar as propriedades das coisas e dos processos naturais em benefício do homem.

E complementando, conclui que a ciência é,

um produto da consciência humana, o resultado da necessidade de representação coerente do mundo e do papel do homem na realidade, que lhe importa possuir para se dirigir convenientemente, vencendo os obstáculos, que, do contrário, o aniquilariam (VIEIRA PINTO, 1969, p. 360).

Nessa perspectiva, a formação da consciência identifica-se à formação do próprio homem, não sendo mera representação do mundo exterior, mas sobretudo a possibilidade de “atu-ação” do humano, sendo ideias que se manifestam em atos exteriores, tecendo a trama do representativo e do ativo. Nesse sentido, convém situar que não é “possível o conhecimento das coisas e das realidades naturais sem o correlativo conhecimento de si, sem a modificação que imprime à consciência do homem o fato de continuamente tornar-se conhecedor de novos aspectos da realidade (Idem, p. 361).

Assim, a ciência é uma tentativa de a humanidade entender e explicar racionalmente a natureza, captando as leis gerais que regem os fenômenos favorecendo sua ação de intervenção. Desta forma, o conhecimento se constrói numa “série de atos cognoscitivos, por acumulação racional, que é a própria construção da racionalidade humana” (Idem, p. 30). Nesse sentido, concebe-se a racionalidade

humana como um processo em construção (não acabado), resultante da ação e interação humana coletiva nas suas inter-relações: do homem consigo próprio (autoprodução), com seus pares humanos (sociedade) e com a natureza (subsistência/sobrevivência material). Pois, “a interação homem-natureza é um processo permanente de mútua transformação: esse é o processo de produção da existência humana” (ANDERY, 2000, p.10).

Nesta dissertação, a ciência e a pesquisa são compreendidas como atividades inerentes ao processo de desenvolvimento da consciência humana, situadas num contexto natural, social e histórico, donde o pesquisador não é um mero reproduzidor de modelos. Assim pois, para dar cabo às novas demandas do real, necessitará reelaborar conceitos, construindo alternativas aos novos desafios impostos pela realidade.

Para Vieira Pinto, o instrumento pelo qual são definidas e atingidas as finalidades da consciência, é o método. Porém, assevera o autor, a necessidade de submeter o conceito de método a uma análise profunda e, não o tomar pela acepção vulgar de “caminho para um fim” ou “regra de ação”. Para ele “o método brota da natureza da consciência, é uma exigência dela, [...] é a forma exterior, materializada em atos, assumida pela propriedade fundamental da consciência, a sua intencionalidade” (VIEIRA PINTO, 1969, p.373). Assim, o exercício da consciência é o método.

Se intencionalidade e método são uma só coisa, as opções metodológicas irão delimitar as abordagens do objeto de estudo, direcionando a captação e a compreensão da realidade, iluminando alguns aspectos e deixando outros na penumbra, traçando os contornos e limites do que se vê e ouve. Assim, os percursos metodológicos escolhidos balizaram as limitações e as possibilidades do método. Sendo o método uma intencionalidade, portanto carregada de subjetividade, deve o pesquisador tornar-se desconfiado de suas opções e intenções, procurando varrer do espírito a tentação do olhar ingênuo, buscando aproximar-se da realidade com uma abordagem que possa captar também as subjetividades inerentes ao processo de construção de concepções e ações de internacionalização da ES em universidades latino-americanas, objeto dessa dissertação.

A ciência é uma produção do humano que o possibilita superar alguns dos desafios impostos pela sobrevivência. Assim, cabe às mulheres e homens de ciência, que se dedicam profissionalmente à pesquisa, sobremaneira em um país periférico

como o Brasil, comprometer-se e conscientemente contribuir na construção de espaços que possibilitem o rompimento da estável e duradoura herança colonial (LANDER, 2007), dentro e fora das universidades, pois

Para o país que precisa libertar-se política, econômica e culturalmente das peias do atraso e servidão, a apropriação da ciência, a possibilidade de fazê-la não apenas por si mas para si, é condição vital para a superação da etapa da cultura reflexa, vegetativa, emprestada, imitativa, e a entrada em nova fase histórica que se caracterizará exatamente pela capacidade, adquirida pelo homem, de tirar de si as ideias de que necessita para compreender a si próprio tal como é e para explorar o mundo que lhe pertence (VIEIRA PINTO, 1969, p. 04).

É nesse sentido que Vieira Pinto compreende e defende a necessidade de uma filosofia da pesquisa científica que estabeleça os parâmetros para a reflexão sobre a metodologia da pesquisa, sobre a lógica do raciocínio científico e sobre os instrumentos, técnicas e métodos utilizados, elementos constituintes da formação da consciência do trabalhador da ciência. Só assim concebida, a ciência pode tornar-se valiosa e libertadora do homem/mulher e de sua nação.

As escolhas epistemológicas desta dissertação, que numa perspectiva descolonial, privilegia o OUTRO como DISTINTO⁴, indicam escolhas metodológicas que possibilitem “o saber situar-se para que, das condições de possibilidade da revelação, pudéssemos aceder a uma reta interpretação da palavra do outro” (DUSSEL, 1986, p. 208), pois “a palavra reveladora do outro como outro primeiramente é uma palavra que se capta (compreensão derivada inadequada) na ‘semelhança’, mas não se chega a ‘interpretar’ pelo abismal e incompreensível de sua origem dis-tinta” (idem, p. 204). No entendimento do autor, a mera semelhança pode levar a confusão se não se indica a distinção.

Assim, o método proposto por Dussel (1977; 1986) é o ana-lógico, dando ao prefixo grego *an-*, *aná-* não o sentido de negação, mas de além, acima, do alto.

O *lógos* grego, derivado do verbo *légo* significa “reunir, colher, contar, enumerar, calcular” (CHAUÍ, 1994, p. 352). Porém, “a palavra *lógos* traduz ao grego o termo hebraico *dabar* que inversamente significa: dizer, falar, dialogar, revelar e, ao mesmo tempo: coisa, algo, ente. *Lógos* é unívoco. *Dabar* é análogo” (DUSSEL, 1986,

⁴ Para Dussel diferença e distinção não são tem o mesmo sentido. Os entes, as coisas, as possibilidades, são numerosas, múltiplas, diferentes. A diferença dos entes indica, com relação aos fundamentos dependência. Um não é o outro, são diferentes (1977, p. 32 e 119). O DISTINTO é o não habitual, corriqueiro, cotidiano. É o extraordinário, o enorme (fora de norma). É a peculiaridade, indeterminação própria, essência de carregar uma história, uma cultura. É o que se autodetermina livremente. (Idem, p. 49 e 163).

p. 199). Deste modo, o OUTRO, é primeiramente um homem que se revela pelo que diz, pela sua palavra e, assim, “está além do pensar, da compreensão, da luz, do *lógos*” (Idem, p. 196).

A revelação de que fala Dussel, é impossível de se dar pela ou como escrita, de resto, no método analógico é imprescindível o rosto interpelante do OUTRO, falando em ato, pois o OUTRO não pode

ser lido (não são um ‘ser-escrito’: texto), nem podem ser contemplados ou vistos (não são um ‘ser-visto’: ideia ou luz). São escutados no campo cotidiano da história, do trabalho, e ainda no campo da batalha da libertação. O saber-ouvir é o momento constitutivo do próprio método (DUSSEL, 1986, p. 198).

Por certo, as epistemologias de Vieira Pinto e Dussel, dois pensadores da periferia refletindo a periferia e para além dela, buscam uma filosofia autêntica, que na diversidade de suas partes constituintes tenham alcançado o pensar reflexivo da filosofia da libertação humano-mundial, “onde cada pessoa, cada povo ou nação, cada cultura possam expressar o que lhes é próprio na universalidade analógica” (DUSSEL, 1986, p. 212), donde o método escolhido não pode ser “um fruto recolhido posteriormente pela meditação sobre os eixos obtidos. Os métodos são a própria pesquisa no seu exercício eficaz” (VIEIRA PINTO, 1969, p. 366).

Nessa perspectiva, o cientista sendo um observador de fatos, que ao observar seleciona e elege aspectos do real para ver, ouvir e sentir, já está modificando e influenciando seu objeto de pesquisa. De início pode ser uma observação espontânea, passando a ser sistemática, organizada e planejada, podendo daí brotar um problema a ser investigado. Para fazer ciência, é necessário a aproximação metódica e compreensão teórica de uma realidade que se pretende analisar. Essa tessitura entre a malha teórica e a realidade empírica, amparada por um método e recursos técnicos adequados, possibilita abordagens mais seguras, jamais infalíveis, do objeto investigado. É com isso claro, que essa dissertação busca analisar concepções e ações de internacionalização da ES em universidades latino-americanas.

O conhecimento se processa numa vinculação entre pensamento e ação e, as escolhas de um objeto de pesquisa não surgem espontaneamente, portanto, emergem de interesses e circunstâncias socialmente condicionadas, pois “nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeira instância, um problema da vida prática” (MINAYO, 2000, p. 90). O EU que constrói esta investigação atua como docente na ES na UTFPR – Câmpus Pato Branco, instituição ofertante do

programa de pós-graduação onde esta pesquisa se desenvolve. Isso reforça a pertinência do estudo na linha de pesquisa Educação e Desenvolvimento do PPGDR, contribuindo para a compreensão da internacionalização da ES e para a qualificação da prática docente do pesquisador, haja vista, que “na universidade, ensino, pesquisa e extensão efetivamente se articulam, mas a partir da pesquisa, ou seja: só se aprende, só ensina, pesquisando; só se presta serviço à comunidade, se tais serviços nascerem e se nutrirem da pesquisa” (SEVERINO, 2016, p. 24).

Por certo, essa é uma pesquisa social, pois está inserida na trama da realidade histórica refletindo momentos específicos do desenvolvimento e da dinâmica social, interesses e preocupações de grupos e de classes determinadas. A internacionalização da ES como tema emergente no contexto de políticas - públicas e institucionais, se impõe na agenda tanto daqueles que pesquisam e discutem internacionalização da ES, quanto dos que propõem políticas e ações. Assim, tendo por objeto o ser humano enquanto integrante de uma instituição social específica, a universidade,

esse objeto que é sujeito se recusa peremptoriamente a se revelar apenas nos números ou a se igualar com sua própria aparência. Desta forma coloca ao estudioso o dilema de contentar-se com a problematização do produto humano objetivado ou de ir em busca, também, dos significados da ação humana que constrói a história. É um desafio na busca de caminhos (MINAYO, 2000, p. 36).

Assim, é preciso considerar que jamais teremos a compreensão total e completa sobre a realidade pois “a marcha do real é filosoficamente mais verdadeira e mais profunda do que nossos pensamentos mais profundos” (Idem, p. 37), pois as impressões que temos e as ideias que fazemos sobre a realidade são sempre mais parciais, mais imprecisas e mais imperfeitas que ela.

Considerar a complexidade da construção de qualquer representação da realidade, dentre elas a atividade científica, significa considerar que a investigação qualitativa é a mais adequada para essa pesquisa. Pois, é nesse sentido que Minayo (2000, p. 21) afirma que, a rigor, “o objeto das Ciências Sociais é essencialmente qualitativo”. Em complementaridade, assevera-se, ainda de acordo com Minayo, que a apreensão da realidade social somente se faz por aproximação, que sempre será mais rica que qualquer teoria ou pensamento que possamos ter sobre ela. Teorias e pensamentos tendem a dividir, separar e fazer distinção sobre momentos e objetos que se nos apresentam. A realidade tem camadas e a grande tarefa do pesquisador

é buscar a apreensão para além do visível, penetrando outros níveis que interagem e tornam o social tão complexo (MINAYO, 2000, p. 22).

Além disso, pelas escolhas teórico-metodológicas da presente pesquisa que propõe a escuta da voz do OUTRO como método – a analógica (DUSSEL, 1977; 1986), a investigação qualitativa, se impõe, pois esta “reconhece o sujeito como autor, sob condições dadas, capaz de ‘retratar e refratar’ a realidade. Não apenas como um sujeito sujeitado, esmagado e reproduzidor das estruturas e relações que o produzem e nas quais ele produz” (MINAYO, 2000, p. 252). Ademais, para a autora, o sujeito de estudo é “gente, em determinada condição social, pertencente a determinado grupo social ou classe com suas crenças, valores e significados. Implica também considerar que o objeto das ciências sociais é complexo, contraditório, inacabado, e em permanente transformação” (MINAYO, 2000, p. 22)

Por certo, as escolhas epistemológicas dessa dissertação, que privilegiam o OUTRO como DISTINTO, sendo a palavra reveladora do OUTRO como OUTRO (DUSSEL, 1986), que objetivou analisar concepções e ações de internacionalização da ES em universidades latino-americanas, exigem como premissa as características/etapas exploratória e documental como forma de mediar a construção do pensamento.

Tomando por primeira característica/etapa a pesquisa exploratória, Gil (2016, p. 27) aponta que ela tem por objetivo “proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato”, e busca “levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto” (SEVERINO, 2016, p. 132).

De forma similar e complementar, Minayo (2000, p. 89), compreende a pesquisa exploratória como “a etapa de escolha do tópico de investigação, de delimitação do problema, de definição do objeto e dos objetivos, de construção do marco teórico conceitual, dos instrumentos de coleta de dados e da exploração do campo.” Além disso, a autora, apresenta três balizas dentro das quais, a seu ver e que corroboro nesta pesquisa, se processa o conhecimento, a saber: seu caráter aproximado, o carácter de inacessibilidade do objeto e a vinculação entre pensamento e ação (MINAYO, 2000, p. 89 e 90).

É também nesse sentido, que o primeiro impulso do conhecer é uma descoberta grávida de dúvida e incerteza, donde Lukács (1967, p. 233) afirma que,

nossos conhecimentos são apenas aproximações da plenitude da realidade, e por isso mesmo são sempre relativos; na medida, entretanto, em que representam a aproximação efetiva da realidade objetiva, que existe independentemente de nossa consciência, são sempre absolutos. O caráter ao mesmo tempo absoluto e relativo da consciência forma uma unidade dialética indivisível.

Deste modo, a primeira etapa da pesquisa, ocorreu entre março de 2017 e junho de 2018, momentos em que houve, não os primeiros, mas os mais qualificados e avolumados contatos meus com o tema da internacionalização da ES e com a ES na América Latina, a partir do aprofundamento teórico metodológico e dos conceitos fundantes da pesquisa. Na realidade, compreendo que não há um delimitador definitivo, temporal e conceitual, entre as etapas, haja vista que “as etapas se interpenetram e o esforço de delinear esse começo de caminho tem sua raiz na teoria e na prática” (MINAYO, 2000, p.89).

No que se refere a característica/etapa documental, em muito se assemelha à pesquisa bibliográfica. Diferenciam-se basicamente pela natureza das fontes, pois enquanto a pesquisa bibliográfica prima pela contribuição de diversos autores acerca de um assunto, a pesquisa documental aproxima-se de materiais que não receberam ainda tratamento analítico ou, por outro lado, podem ser explorados e reelaborados em consonância com os objetivos da pesquisa (GIL, 2016, p. 51). Tendo em vista a identificação entre os passos de ambas as modalidades,

há que se considerar que o primeiro passo consiste na exploração das fontes documentais, que são em grande número. Existem, de um lado, os documentos de primeira mão, que não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações, etc. De outro lado, existem os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas etc. (Idem).

Neste estágio da pesquisa, serviram de base para a análise documentos oficiais que forneceram elementos para a compreensão do processo de internacionalização das universidades *loci* da investigação. Por certo, tais premissas sustentam a investigação que objetiva, ao escutar o OUTRO, aproximar-se e mapear concepções e ações internacionalização da ES em universidades latino-americanas.

Outrossim, diante do atual estágio do “sistema-mundo” em que vicejam os imperativos da internacionalização da ES hegemônica, reconhecemos nas universidades latino-americanas *loci* de valorização da diversidade das identidades nacionais, pois a América Latina “não é unitária, mas múltipla; não é coesa, mas dividida; não é coerente, mas dispersa; não é unida, mas desunida – não é, enfim,

monolítica, mas diversificada” (IMEA, 2009a, p.10). Ainda, os estudos sobre internacionalização da ES estão, sobremaneira, focados em programas (Marca⁵ e Sem Fronteiras⁶, por exemplo). Há a necessidade de estudos e reflexões que busquem compreender a universidade como uma frente aberta para pensar a América Latina, como espaço de construção, por escolha deliberada, de outras epistemologias e metodologias que possibilitem o desenvolvimento do saber fronteiriço e da opção descolonial. Nesse sentido, as pesquisas e seus resultados constituem-se possibilidades de construção de saberes diferenciados e valorização de saberes alternativos, estabelecendo pontes para novos campos de conhecimentos. É este um dos pressupostos metodológicos a que esta dissertação se propôs.

Ademais, a ciência é fenômeno social por excelência, que não se realiza numa estratosfera alheia a materialidade das atividades comuns e correntes do ser humano, mas pelo contrário, nutrindo-se do concreto vivido, possibilitam que universidades latino-americanas sejam tomadas por *locus* de pesquisa nesta dissertação.

2.1 – O *Locus* de Pesquisa – As Universidades e Suas Características.

Com o propósito de identificar um *locus* recortado e adequado ao alcance dos objetivos propostos, optou-se por eleger duas universidades latino-americanas sediadas em dois países. Tais universidades, apresentam um histórico e expressam em sua missão elementos relevantes e consoantes com a abordagem epistemológica e metodológica escolhidas para essa investigação. Ainda, vislumbrando a possibilidade de uma investigação *in loco* nas universidades, levou-se em consideração a proximidade geográfica, optando por escolher universidades de países integrantes do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL). Deste recorte, optou-

⁵ O Marca (Mobilidade Acadêmica Regional) é um programa regional de mobilidade acadêmica para diplomas de graduação credenciados pelo Sistema Regional de Credenciamento do MERCOSUL (ARCUSUR) que busca fortalecer carreiras credenciadas, promover a integração e internacionalização do ensino superior na região e atender ao objetivo central de integração regional. Para detalhamento do Marca, acessar: www.programamarca.siu.edu.ar/

⁶ Instituído pelo Decreto Presidencial Nº 7.642, em 13 de dezembro de 2011, o programa buscou promover a consolidação, expansão e internacionalização da ciência e tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional. A iniciativa foi fruto de esforço conjunto dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), por meio de suas respectivas instituições de fomento – CNPq e Capes –, e Secretarias de Ensino Superior e de Ensino Tecnológico do MEC. O programa foi suspenso pelo Governo Federal em 2016.

se pelos países mais populosos e com os maiores sistemas de ensino da região: Argentina e Brasil.

Ao eleger a América Latina, há que se observar que apesar da diversidade e conexão de processos atuais e históricos em escala regional que vão além dos limites dos Estados Nacionais, há nesses países uma forte tradição da ES pública - como poderá ser identificado no quadro 01, mesmo que “a expansão do ensino privado é um fato significativo, indicando uma nova tendência” em que “passamos progressivamente para o público submetido a expansão descontrolada do privado” (TRINDADE, 1999, p. 22). Destarte, optou-se por eleger a ES pública como outro critério para o recorte metodológico. Ademais, identificou-se universidades que apresentam um perfil de internacionalização acadêmica.

Os primeiros dados foram coletados – a partir da pesquisa exploratória e documental - nos sites oficiais dos organismos de governos responsáveis pela ES (os equivalentes ao Ministério da Educação no Brasil), com o objetivo de identificar o número de instituições, categoria administrativa ou regime administrativo. Nesse primeiro processo de investigação excluiu-se todas as IES que não estão classificadas, em seu país, como universidade. Rejeitou-se, então: Institutos Universitários, na Argentina; Centros Universitários, Faculdades, Institutos Federais (IF) e Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET), no Brasil. Ainda, constatou-se que não há uma unidade padrão de categoria administrativa para as universidades nos países pesquisados. Na Argentina o Ministerio de Educación, classifica as universidades em quatro regimes: estatal-nacional, estatal-provincial, privado e extranjera/internacional. Por sua vez, no Brasil, o MEC (Ministério da Educação) classifica as universidades em duas categorias administrativas: pública (municipal, estadual e federal) e privada.⁷

O quadro a seguir apresenta o número de universidades por categoria administrativa (expressão usada no Brasil) de cada país.

⁷ A Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional institui, no seu artigo 19, duas categorias administrativas para as instituições nos níveis de educação infantil e ensino fundamental, médio e superior: públicas - mantidas e administradas pelo Poder Público, nas esferas Federal, Estadual e Municipal e que não cobram mensalidades e/ou matrículas - e, privadas – mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado, com ou sem finalidade de lucro. O artigo 20 da mesma Lei, enquadra as instituições privadas nas seguintes categorias: particulares – com finalidade de lucro, comunitárias, confessionais e filantrópicas – sem finalidade de lucro. Porém, o censo da educação superior, periodicamente publicado pelo INEP/MEC, fonte dos dados dessa fase exploratória da pesquisa, apresenta apenas duas categorias administrativas: pública e privada. Na categoria privada inclui instituições particulares, comunitárias, confessionais e filantrópicas.

País	Categoria Administrativa/Regime								TOTAL
	Estatal				Privada		Outra		
Argentina	Nacional	Provincial		Subtotal		Subtotal	Extranjera	Internacional	TOTAL
		57	4		61	49	49	1	
Brasil	Federal	Estadual	Municipal						TOTAL
	63	39	4	106	93	93			

Quadro 01 - Universidades por Categoria Administrativa/Regime

Fonte: INEP (2018); ME (2018).

Observando esse quadro e já tendo optado por duas universidades de categoria administrativa pública estatal, de dois países, Argentina e Brasil, optou-se pela esfera administrativa equivalente: na Argentina, uma universidade nacional e no Brasil, uma universidade federal.

A partir da observação do histórico e da missão de algumas universidades, que contemplassem os critérios acima, de forma intencional, planejada e mediante os critérios estabelecidos, foram escolhidas, na Argentina, a Universidade Nacional de Córdoba (UNC) e, no Brasil, a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Tendo em vista o objeto de investigação, constatou-se que as duas universidades, demonstrando a importância dada ao seu processo de internacionalização, atualmente apresentam em sua estrutura, uma unidade administrativa em nível de pró-reitoria - no Brasil, é a designação dada a uma unidade administrativa vinculada diretamente à reitoria -, responsável institucionalmente pela política de internacionalização, como disposto na tabela abaixo. Verifica-se que a elevação das unidades ao *status* de pró-reitoria é acontecimento recente, pautado nas urgentes demandas dos processos de internacionalização identificados pelas universidades e pelas próprias características das instituições.

Universidade	Pró-reitoria	Atribuições	Criação	Status de Pró-reitoria
UNC (ARG)	PRI - Pro-Secretaria para as Relações Internacionais	Inserção, promoção incentivo, articulação e incentivo às ações de internacionalização.	1993	2007
UNILA (BR)	PROINT - Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais	Promoção, coordenação, estímulo, supervisão, controle e avaliação das ações de internacionalização	2010	2014

Quadro 02 – PRI e PROINT

Fonte: UNC (2018d); UNILA (2018c).

A PRI (organograma no Apêndice C) é uma das primeiras, senão a primeira, unidade administrativa entre as universidades argentinas, com claros e definidos objetivos de ajudar a cumprir a visão internacional da UNC. Foi criada em 1993, porém, elevada aos status de pró-secretaria em 2007, para inserir a instituição no processo de internacionalização da ES e, oferecer a Universidade como um centro acadêmico de excelência para estudantes estrangeiros, graduados e pós-graduados. Atua de forma transversal, buscando a internacionalização no ensino, pesquisa e extensão, pensando a internacionalização integrada ao tripé da UNC e da razão de ser da Universidade.

Sob sua orientação e supervisão, estão a promoção de uma cultura acadêmica que reorienta a comunidade universitária para os novos modos de atuação da cooperação internacional, o intercâmbio e a mobilidade estudantil, da graduação e pós-graduação, por meio de bolsas e programas especiais. Ainda, o incentivo à participação de professores em programas e redes acadêmicas internacionais de ensino e pesquisa e a promoção de acordos interinstitucionais em áreas estratégicas, para o desenvolvimento de novos programas que articulem a universidade com o desenvolvimento local e nacional, bem como, o fortalecimento de vínculos acadêmicos com redes regionais de ensino superior para a integração latino-americana. É também responsabilidade da PRI, a readequação dos regulamentos em função da presença de estudantes internacionais, fornecimento de cursos de espanhol e cultura latino-americana e argentina e monitoramento e certificação de cursos a alunos internacionais. Como a UNC é formada por 15 faculdades, a PRI possui um

“Gerente de Relações Internacionais” em cada uma das faculdades, com funções de orientar estudantes, professores e pesquisadores (estrangeiros e da UNC) para participar dos diversos programas de cooperação internacional (UNC, 2018d).

Também na UNILA, a área de internacionalização ocupa destacado espaço, haja vista, a existência da PROINT na sua estrutura organizacional. São oito pró-reitorias (Anexo A) vinculadas diretamente a reitoria da Universidade. Quando da criação da Universidade, a área de internacionalização era atendida por uma secretaria, elevada à categoria de pró-reitoria em 2014 (ano da criação da PROINT), tendo em vista a característica específica da instituição, no que tange ao seu processo de seleção, acolhimento e manutenção de alunos internacionais. Além disso, por decisão política interna da Universidade, entendendo a importância da área internacional, optou-se pela criação da PROINT (E5)⁸.

Dentre as universidades brasileiras, poucas são as que apresentam, em sua estrutura organizacional, as relações internacionais com status de uma pró-reitoria. O que tem ocorrido, nos últimos anos no contexto das IES brasileiras, é a criação dos escritórios para assuntos relacionados a internacionalização. Atualmente, a pró-reitoria, além da pró-reitora, conta com 16 servidores diretamente ligados a ela.

No espaço acadêmico, compreende-se que a UNILA, pela sua especificidade, “nasceu internacionalizada”. Desde sua gestação e criação, a UNILA tem o intuito de:

ministrar ensino superior, desenvolver pesquisa nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária, tendo como missão institucional específica formar recursos humanos aptos a contribuir com a integração latino-americana, com o desenvolvimento regional e com o intercâmbio cultural, científico e educacional da América Latina, especialmente no Mercado Comum do Sul - MERCOSUL.

§ 1º - A UNILA caracterizará sua atuação nas regiões de fronteira, com vocação para o intercâmbio acadêmico e a cooperação solidária com países integrantes do Mercosul e com os demais países da América Latina. (BRASIL, 2010).

Assim, sua origem e localização geográfica indicam que é uma Universidade com vocação internacional, porém, entendo que a simples presença de alunos internacionais não indicam, necessariamente, internacionalização da instituição. Como a própria universidade está em processo de construção e consolidação, sua missão e objetivos, encontram-se no mesmo processo.

A UNC é uma instituição longa e consolidada no cenário da ES da Argentina e da América Latina. Criada pelos jesuítas em 1613, reconhecida por decreto real em

⁸ Fala de um dos entrevistados na pesquisa.

1622 e nacionalizada em 1856, sendo a primeira universidade em solo argentino - à época possessão colonial espanhola – foi também, uma das primeiras erigidas em território latino-americano (VELOSO; CUNHA; VELHO, 1998, p. 18). É uma referência histórica, enquanto ponto de arranque na luta e construção de um modelo de universidade latino-americana aberta e democrática, pois a tarefa de

edificar la Universidad crítica, de perfil reconstructor, autónoma y pluralista que América Latina necesita para emprender sobre bases científicas sólidas su profunda transformación revolucionaria y nacionalista, encuentra allí su punto de partida y primordial antecedente. (TÜNNERMANN BERNHEIM, 2008, p. 37).

Ademais, fiel às proposições do movimento de 1918, explicita sua postura contra-hegemônica às vertentes dominantes da atualidade:

La gratuidad de la enseñanza está garantizada en el Estatuto de la UNC, tanto para el ingreso, como para el posterior desarrollo de la actividad académica. La defensa de la educación superior como un bien público es uno de los bastiones que la Casa de Trejo ha defendido en el plano internacional, frente a los embates de las posturas que procuran transformarla en un servicio comercial con fines de lucro. En este sentido, la UNC fue una de las impulsoras de la posición iberoamericana en la Conferencia Mundial de Educación de 1998 (París), en la que se definió al conocimiento como un bien social (UNC, 2018a).

A relevância da UNC no cenário da ES latino-americana se faz sentir, ao sediar a CRES 2018⁹ no marco do centenário do movimento reformista de 1918, cujos postulados se estenderam por toda a região. O conteúdo da Reforma de Córdoba contribuiu para a construção de uma unidade distintiva das universidades latino-americanas: autonomia, democracia e co-governo, produção de conhecimento e desenvolvimento da ciência, liberdade docente e responsabilidade social e política da universidade. Diante das transformações mundiais do último quartel do século XX, que potencializaram políticas e projetos privatistas e mercantilistas, urge “reafirmar o postulado da Educação Superior como um bem público social, um direito humano e universal, e um dever dos Estados” (CRES, 2018, p. 1).

No âmbito do processo de internacionalização da ES, a UNC tem a visão de se tornar um centro acadêmico com liderança em relações acadêmicas que a Argentina estabelece com o sistema universitário internacional. Nesse sentido, a PRI, tem por missão gerar espaços de ligação entre a UNC e vários atores internacionais,

⁹ Entre os dias 11 e 15 de junho de 2018, realizou-se a III Conferência Regional de Educação Superior na América Latina e no Caribe (CRES 2018). Esta conferência objetivou preparar o debate para a Conferência Mundial de Educação que será realizada em 2019 em Paris (UNESCO). A I CRES foi realizada em Havana, Cuba em 1996 e a II CRES, em Cartagena das Índias, Colômbia em 2008.

através da promoção de projetos de cooperação com instituições de ensino superior, redes acadêmico-científicas e organizações regionais e multilaterais.

A UNILA, por sua vez, é uma instituição recente, em processo de construção e consolidação. É nova em amplos sentidos. Criada pela Lei 12.189 de 12 de janeiro de 2010, iniciou suas atividades em 16 de agosto do mesmo ano, acolhendo alunos oriundos de quatro países: Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai. Mas para enfrentar os desafios que se apresentam à América Latina foi pensada e precisa ser construída no seu cotidiano, pautada na flexibilidade e versatilidade e

haverá de ser uma universidade sem muros e sem fronteiras, que combine o avanço da ciência e da tecnologia com a interação entre os saberes elaborados pela academia com os saberes produzidos pelos mais diversos segmentos sociais, com vistas a fazer do conhecimento um instrumento de promoção humana (IMEA, 2009a, p. 18).

O relato das principais etapas de elaboração do desenho acadêmico e institucional, a sistematização dos trabalhos da Comissão de Implantação da UNILA, instalada em março de 2008 e presidida pelo professor Hélio Henrique Casses Trindade, bem como, o processo de consulta internacional, estão ricamente detalhados nos livros “A UNILA em construção: um projeto universitário par a América Latina” (IMEA, 2009a) e “UNILA – Consulta Internacional: contribuições à concepção, organização e proposta político-pedagógica da UNILA” (IMEA, 2009b).

Situada na fronteira tri-nacional, na cidade de Foz do Iguaçu, Paraná, foi concebida com vocação internacional e, comprometida em colaborar na construção da descolonialidade das sociedades latino-americanas, tendo por missão contribuir para o avanço da integração solidária da região e a construção de sociedades mais justas, com equidade econômica e social (UNILA, 2012, p.1) voltando-se

para o futuro visando contribuir, por meio do papel estratégico do conhecimento compartilhado na construção de sociedades sustentáveis no século XXI, fundadas na identidade latino-americana em sua diversidade cultural e orientação para o desenvolvimento, com justiça social e sustentabilidade socioambiental (IMEA, 2009a, p. 9).

A UNILA “nasce” inserida numa região internacionalizada – Foz do Iguaçu, confluência da fronteira entre Argentina, Brasil e Paraguai, possui histórico de interação de nacionalidades e favorece a ideia de diálogo e integração regional – e, com clara missão internacional esforça-se em construir caminhos integracionistas pela via do conhecimento, considerando as necessidades e especificidades latino-americanas. Este projeto latino-americanista da universidade está respaldado pela Constituição Federal do Brasil de 1988 (CF), que no seu artigo 4º, Parágrafo Único,

assim expressa: “A República Federativa do Brasil buscará a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações” (BRASIL, 1988).

Assim, mantendo sua missão e objetivando a promoção das relações internacionais da universidade, a PROINT tem por meta principal estabelecer estratégias para dar cumprimento à vocação internacional da UNILA, adotando metas da internacionalização.

Deste modo, considerando sobremaneira, o histórico, a missão e o perfil de internacionalização acadêmica enquanto critérios para definição das instituições, é que se definiu às duas instituições que foram *locus* desta dissertação. Nesse sentido, o quadro abaixo, apresenta a missão institucional, onde se destaca a preocupação internacional das duas universidades.

Instituição de Ensino	País	Missão
Universidad Nacional de Córdoba (UNC)	Argentina	Criar espaços de vinculação entre a UNC e diversos atores internacionais, através da promoção de projetos de cooperação com instituições de ensino superior, redes acadêmico-científicas, e organizações regionais e multilaterais
Universidade da Integração Latino-Americana (UNILA)	Brasil	Contribuir para a integração solidária da América Latina e Caribe, mediante a construção e a socialização da diversidade de conhecimentos necessários para a consolidação de sociedades mais justas no contexto latino-americano e caribenho

Quadro 03 – Instituição, país e missão

Fonte: UNC (2018a); UNILA (2013a).

No que se refere à coleta de dados, a pesquisa documental foi importante fonte de investigação, através do material que há disponível nos sites oficiais das universidades pesquisadas. As informações, obtidas de maneira indireta, “são capazes de proporcionar ao pesquisador dados em quantidade e qualidade suficiente para evitar a perda de tempo e o constrangimento que caracterizam muitas pesquisas em que os dados são obtidos diretamente de pessoas” (GIL, 2016, p. 147) e, ainda, podem ser revisitados várias vezes a custo baixo, fornecendo algumas evidências fundamentais para o processo de investigação.

Resultado dessa modalidade de pesquisa, o quadro abaixo apresenta algumas informações gerais sobre as duas universidades pesquisadas.

Descrição		UNC	UNILA
Criação/Fundação		1613	2010
Localização		Córdoba - ARG	Foz do Iguaçu - BR
Estudantes		135.948	4.149
Professores		8.221	366
Cursos	Graduação	89	29
	Pós-graduação	215	16

Quadro 04 – Informações Gerais – UNC e UNILA

Fonte: UNC (2018c); UNILA (2018b; 2018d).

Depreende-se do quadro acima, que as duas universidades pesquisadas, apresentam importantes assimetrias. Porém, no decorrer da investigação foram identificadas, também, muitas semelhanças e complementaridades.

Ainda, no processo de pesquisa exploratória foram escolhidos os documentos institucionais, como parte da investigação. Os documentos foram: a *Planificación Estratégica Participativa* (PEP) da UNC e Política de Internacionalização da UNILA.

Para esta dissertação, em função de seus objetivos, optou-se pelos informes (resultados da PEP) da coordenação geral e dos informes da PRI.

Por seu turno, o documento da UNILA – Política de Internacionalização -, analisado em sua totalidade, é o documento balizador da política de internacionalização, compromissada com a clara missão internacional da universidade.

O quadro a seguir sintetiza os documentos institucionais escolhidos.

Universidade	Documento	Objetivo	Ano
UNC	<i>Planificación Estratégica Participativa - PEP</i>	Pensar sobre o significado da Universidade à luz das novas necessidades, em conjunto, através da construção de acordos e consensos que permitam determinar políticas gerais de gestão para o desenvolvimento institucional da UNC.	2017
UNILA	Política de Internacionalização da UNILA	Estabelecer uma política de internacionalização solidária e horizontal para a UNILA, considerando seu compromisso com as demandas sócio-históricas, além de sua inserção local e regional, consolidando, assim, as diretrizes matriciais da instituição: a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, confluentes com a pluriculturalidade, o bilinguismo e a interdisciplinaridade, que são os três pilares da nossa universidade.	2018

Quadro 05 – Documentos Institucionais

Fonte: UNC (2018b); UNILA (2018a).

Assim, pensando a pesquisa como atividade de aproximação de uma realidade que nunca se esgota, portanto, processo intrinsecamente inacabado e permanente que combina de forma particular teoria e dados (MINAYO, 2000, p. 23), é que foram construídos os objetivos específicos da dissertação.

O processo da pesquisa exploratória e a análise de documentos imperou na definição/elaboração de tais objetivos. Assim, mediado pelos documentos institucionais, disponíveis nos sites das instituições escolhidas buscou-se: (1) identificar e analisar estratégias de internacionalização da ES e (2) verificar continuidades e tensionamentos ao modelo de internacionalização hegemônico. Ainda, através de visitas *in loco* nas universidades selecionadas, (3) buscou-se identificar e analisar ações de acompanhamento e avaliação da internacionalização da ES.

Com o objetivo de apreender o ponto de vista e as compreensões dos atores sociais previstos nos objetivos da investigação, a entrevista foi o instrumento orientador de uma “conversa com finalidade” buscando “ser o facilitador de abertura, de ampliação e de aprofundamento da comunicação” contribuindo “para emergir a visão, os juízos e as relevâncias a respeito dos fatos e das relações que compõem o

objeto, do ponto de vista dos interlocutores” (MINAYO, 2000, p. 99). Nesse sentido, a pesquisa exploratória subsidiou a definição dos interlocutores bem como os critérios de escolha: sujeitos que ocupem cargos ou estejam ligados diretamente a elaboração, definição e execução das políticas de internacionalização das universidades pesquisadas.

Nesse processo de pesquisa exploratória, foram realizadas visitas *in loco* nas Universidades pesquisadas: uma na UNC e duas na UNILA. As visitas foram planejadas com a finalidade de conhecer o ambiente universitário, fazer observações dos seus espaços e realizar entrevistas. Em Córdoba, a visita aconteceu no período de realização da CRES 2018, entre os dias 11 e 15 de junho de 2018. Em Foz do Iguaçu, foram duas visitas. Uma por ocasião de minha participação no 35º SEURS¹⁰, entre os dias 30 de outubro e 01 de novembro de 2017. E outra, com exclusiva finalidade de realizar entrevista, em 10 de novembro de 2018. Destas visitas resultaram duas entrevistas na UNC e três na UNILA. Todas as entrevistas foram realizadas mediante assinatura de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Termo de Consentimento de Uso de Imagem Som e Voz (TCUIVS), (Apêndice A). As entrevistas foram realizadas na PRI (UNC) e na PROINT (UNILA). Na PRI, foram entrevistados o coordenador de cooperação internacional e a diretora da área de mobilidade e convênios internacionais. Não foram gravadas, sendo os diálogos registrados em notas de pesquisa de campo. Na PROINT, as entrevistas aconteceram com um ex-pró-reitor (2016-2017), uma ex-pró-reitora (2017-2018), que à época da entrevista ainda ocupava cargo e, a chefe da divisão de convênios, lotada no setor, desde a sua criação em 2014. As duas últimas entrevistas, além das notas de pesquisa de campo, foram gravadas.

As escolhas ocorreram em função do cargo ocupado estar vinculado à unidade administrativa responsável pela promoção, coordenação, estímulo, supervisão, controle e avaliação das ações de internacionalização da universidade e, o roteiro das entrevistas semiestruturadas está disponível no Apêndice B.

Logo após a realização das entrevistas, seguiu-se o trabalho de ordenação, organização e formatação das notas de pesquisa de campo e da transcrição das entrevistas. Foram definidos códigos para cada entrevistado, de E1 a E5, de modo a

¹⁰ A 35ª edição do Seminário de Extensão Universitária da Região Sul (SEURS) aconteceu na UNILA e teve como tema “Internacionalização da Extensão”. Para mais detalhes, acessar: <https://unila.edu.br/35seurs/>.

preservar, dentro do possível, o sigilo da informação, bem como o próprio entrevistado.

Dessa maneira, as análises estão iluminadas pelas categorias teóricas, “compreendidas como as categorias que deram aporte teórico-metodológico ao processo de investigação” (RUBIN-OLIVEIRA, 2011, p. 21) e pelas categorias analíticas, que objetivaram “orientar o olhar durante todo o processo de análise empírica não com a intenção de limitar o olhar, com objetivo de encaixar a realidade a concepções pré-definidas, mas buscando possibilitar a emergência de novas categorias” (Idem, p. 22).

Assim, o processo de investigação possibilitou a construção das seguintes categorias teóricas: (a)modernidade/racionalidade, (b)colonialidade e (c)descolonialidade. E, buscando identificar convergências, aproximações e distanciamentos entre as políticas de internacionalização nas universidades pesquisadas é que foram construídas as categorias analíticas de (a)concepções e (b)ações. Da investigação no campo e das reflexões dali derivadas, emergiram as seguintes categorias substantivas: (a)interculturalidade, (b)integração solidária e (c)cidadania democrática.

Nesse sentido, a figura a seguir busca demonstrar a síntese das escolhas teóricas e metodológicas e o próximo capítulo, busca abordar o desenvolvimento e institucionalização de um modelo de racionalidade que, ao mesmo tempo que alicerça, é sustentada pelo paradigma da ciência moderna EURO-EGO-cêntrica, para a qual o OUTRO e seus saberes, são a necessária exterioridade periférica garantidora do centro hegemônico, donde a universidade foi e é instituição basilar para seu progresso e difusão.

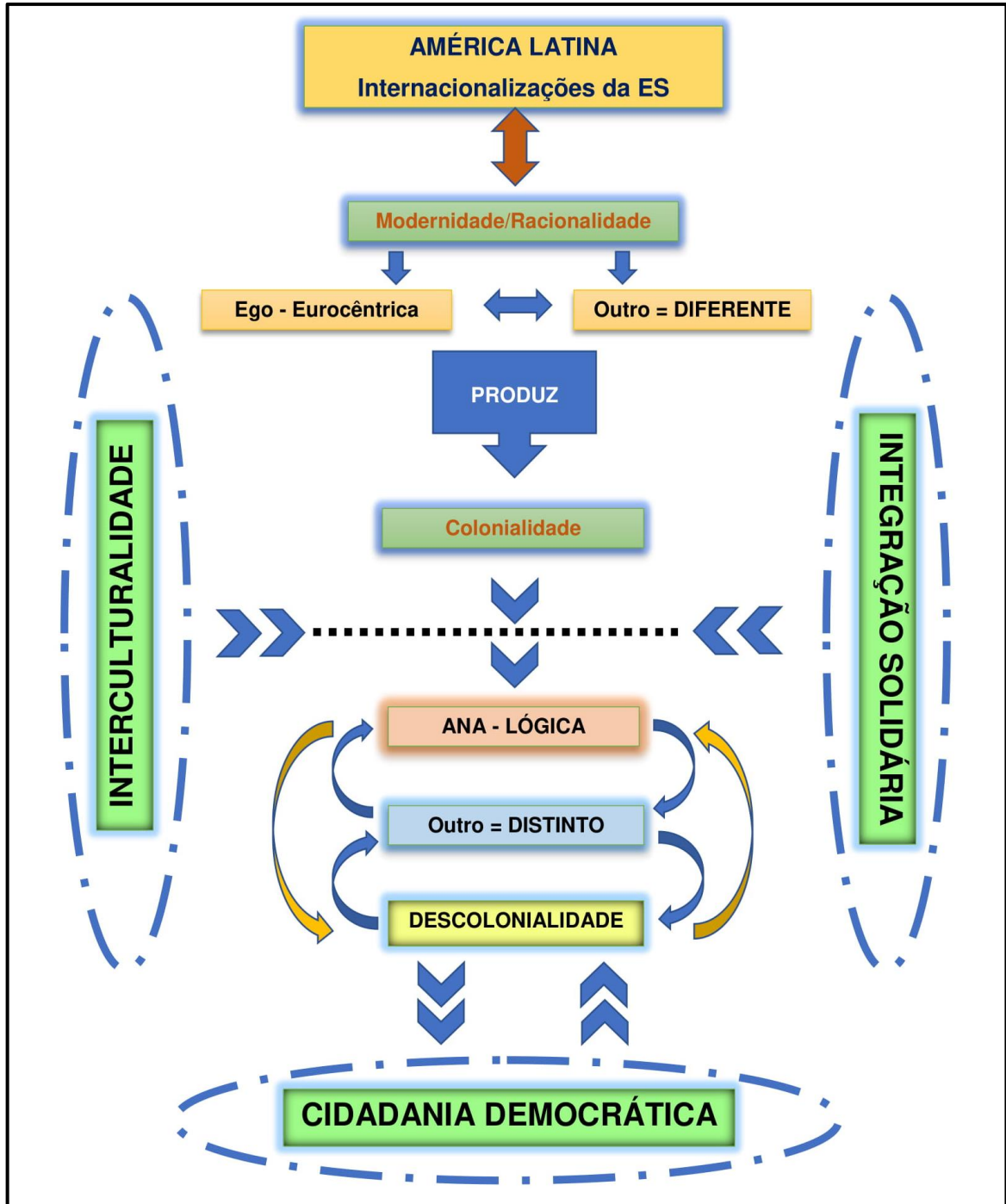


Figura 02 – Síntese das escolhas teóricas e metodológicas.

3 - A CONSTITUIÇÃO DO EU/EGO CONSTITUINTE: A UNIVERSIDADE NO CONTEXTO DA MODERNIDADE/RACIONALIDADE OCIDENTAL.

Essa mudança de rumo, no que nos concerne, exige que abandonemos muitas ilusões, que exorcizemos os fantasmas de uma modernidade que nos condena a um mimetismo cultural esterilizante.

Devemos assumir nossa situação histórica e abrir caminho para o futuro a partir do conhecimento de nossa realidade. A primeira condição para liberar-se do subdesenvolvimento é escapar da obsessão de reproduzir o perfil daqueles que se autointitulam desenvolvidos.

É assumir a própria identidade.

Na crise de civilização que vivemos, somente a confiança em nós mesmos poderá nos restituir a esperança de chegar a bom porto.

Celso Furtado (1992, p. 79)

Em uma pesquisa que se propõe investigar a ES na perspectiva de olhares do sul, é fundamental refletir a constituição do EU/EGO constituinte no contexto da universidade, instituição contemporânea e conterrânea da modernidade/racionalidade ocidental.

Deste modo, o objetivo do capítulo é analisar os processos que produziram as estruturas de conhecimento atualmente hegemônicas. Nesta tarefa, identifica-se que a universidade é a instituição, que ao legitimar os conhecimentos por ela própria produzidos, instaura uma perspectiva eurocentrada, colonizando e subjugando outras epistemes. Assim, esta universidade ocidentalizada, produto e produtora da modernidade/racionalidade ocidental, propaga provincianismo epistêmico disfarçado de universalidade do saber.

Como um modelo, que na medida em que se institui e se torna hegemônico, o que se convencionou denominar modernidade, perpassa as mais diversas construções humanas ocidentais: a filosofia, a ciência, a política, a economia, a sociedade. O conceito de hegemonia é aqui empregado no sentido gramsciano, entendida “como capacidade econômica, política, moral e intelectual de estabelecer

uma direção dominante na forma de abordagem de uma determinada questão” (SOUSA SANTOS e AVRITZER, 2002, p. 43). Esse paradigma de racionalidade surgiu entre os séculos XVI e XVII, assentando-se em pilares que perduram na atualidade, tais como a ciência lógico-experimental (Galileu e Newton), filosofia racionalista (Descartes e Kant), estado centralizado (no início absolutista – Hobbes, Bossuet e Maquiavel, século XVI e XVII - e, posteriormente, liberal – Montesquieu, Smith, século XVIII). É uma racionalidade de base moral-prática, estético-expressiva e instrumental-cognitiva. Os constructos e nomes anotados são alguns, possivelmente os mais expressivos, jamais únicos.

Essa modernidade/racionalidade está assentada em uma concepção eurocêntrica, provinciana e regional (LANDER, 2007). Para Quijano, o eurocentrismo é uma lógica para a reprodução da colonialidade:

A elaboração intelectual do processo de modernidade produziu uma perspectiva de conhecimento e um modo de produzir conhecimento que demonstram o caráter do padrão mundial de poder: colonial/moderno, capitalista e eurocentrado. Essa perspectiva e modo concreto de produzir conhecimento se reconhecem como eurocentrismo. Eurocentrismo é, aqui, o nome de uma perspectiva de conhecimento cuja elaboração sistemática começou na Europa Ocidental antes de mediados do século XVII, ainda que algumas de suas raízes são sem dúvida mais velhas, ou mesmo antigas, e que nos séculos seguintes se tornou mundialmente hegemônica percorrendo o mesmo fluxo do domínio da Europa burguesa. Sua constituição ocorreu associada à específica secularização burguesa do pensamento europeu e à experiência e às necessidades do padrão mundial de poder capitalista, colonial/moderno, eurocentrado, estabelecido a partir da América (QUIJANO, 2005, p. 115).

Essa elaboração epistemológica assume um ponto de vista universalista, neutro e objetivo, a que Dussel (1977) denomina “geopolítica do conhecimento” e Grosfoguel “corpo-política do conhecimento”, recordando-nos que falamos sempre a partir de um determinado lugar situado nas estruturas de poder e que nossos conhecimentos são, sempre, situados. Na perspectiva dessa modernidade/racionalidade, o que fora produzido na Europa passa a ser exportado para o resto do mundo através da expansão colonial, transformando-se assim nos critérios hegemônicos que iriam racializar, classificar e patologizar o restante da população mundial (GROSFUGUEL, 2008).

Assim, por afetar quase a totalidade das dimensões da existência social, Quijano (2005) e Mignolo (2017) denominam essa concepção de “matriz ou padrão colonial de poder”, sendo um princípio organizador que envolve o exercício da exploração e da dominação em múltiplas dimensões da vida social, que vai desde a

econômica, sexual ou das relações de gênero, até às organizações políticas, estruturas de conhecimento, instituições estatais, até os agregados familiares.

Quando Quijano (2005) diz colonialidade, não é o mesmo que dizer colonialismo. Não são decorrentes nem antecedentes uma da outra. Colonialidade e modernidade constituem as duas faces da mesma moeda que Grosfoguel (2008, p. 115) denomina “sistema mundo europeu / euro-norte-americano moderno / capitalista colonial / patriarcal”, defendendo a necessidade de usar esse conceito e abandonar a categoria “sistema-mundo capitalista” ou “capitalismo global”. Tal concomitância entre colonialidade e a elaboração da modernidade/racionalidade não foi acidental, como o revela o modo como foi elaborado o paradigma europeu de conhecimento racional. Na realidade, a constituição desse paradigma, está associado ao processo de construção das emergentes relações sociais capitalistas, donde não podem ser plenamente explicitadas à margem do colonialismo.

Deste modo,

a colonialidade, em consequência, é ainda o modo mais geral de dominação no mundo atual, uma vez que o colonialismo, como ordem político explícito, foi destruído. Ela não esgota, obviamente, as condições nem as formas de exploração e dominação existentes entre as pessoas. Mas não parou de ser, há 500 anos, seu marco principal. As relações coloniais de períodos anteriores provavelmente não produziram as mesmas sequelas e, sobretudo, não foram a pedra angular de nenhum poder global (QUIJANO, 1992, p. 4).

Apesar da descolonização jurídico-política e a erradicação das administrações coloniais, os povos não-europeus continuam a viver sob a rude exploração e dominação euro-norte-americana. É a saída do colonialismo global para a entrada colonialidade global. Assim, a colonialidade permite-nos compreender a permanência das formas coloniais de dominação após o fim das administrações coloniais. Refere-se às situações coloniais de opressão e exploração dos mais diferentes matizes, na atualidade.

Entretanto, um dos representantes mais ilustres dessa modernidade/racionalidade, a advoga como a abertura e a entrada da humanidade em um novo estágio de desenvolvimento humano alcançado através da razão. Kant, em um texto publicado em 1784, afirma que Aufklärung (ilustração/iluminismo) “é a saída do homem de sua menoridade”, orientado pela razão (KANT, 2012). É a emancipação da humanidade, culminando nessa forma exclusiva do pensamento, alcançada pela Europa moderna.

A ciência moderna, de base lógico-experimental é uma representante inequívoca dessa modernidade/racionalidade. Assenta-se na construção do conhecimento tendo como fundamento um método que prima pela separação entre sujeito-objeto, buscando o real como unificado e invariável, podendo ser medido, pesado, contado. A verdade científica está alicerçada no isolamento do objeto do conhecimento, extirpando o espaço para a dúvida. É a ciência das certezas, iluminada pela ímpar capacidade humana de acessar a realidade com seu arsenal lógico-racional e instrumento-experimental. De acordo com Pereira (2014), esse conhecimento está baseado na ideia de que: o universo é estável e harmônico; o mundo é mecânico e quantificável; há regularidade e previsibilidade na natureza; a realidade é uniforme e linear; as explicações são gerais e unificadoras; a ciência é neutra e o método confiável é o experimental.

Considerando essa concepção, a compreensão das regras metodológicas para a construção do pensamento e da ciência moderna se devem muito a Descartes, que estabeleceu os procedimentos seguros para se chegar ao conhecimento verdadeiro. Para ele o método necessariamente é simples, pois “como a multiplicidade de leis frequentemente fornece desculpas aos vícios, de modo que o Estado é melhor regrado quando, tendo pouquíssimas leis, elas são rigorosamente observadas” (DESCARTES, 2001, p. 22), derivando daí os quatro preceitos do seu método: clareza e distinção, dividir para analisar, ordenamento e, por último, enumeração e revisão. Generalizando o método, “todas as coisas que podem cair sob o conhecimento dos homens encadeiam-se da mesma maneira... não pode haver nenhuma tão afastada que não acabemos por chegar a ela e nem tão escondida que não a descubramos” (Idem, p. 24).

Tal método tornou-se a base de toda a ciência moderna, imprescindível para o desenvolvimento científico e tecnológico da modernidade/racionalidade. Porém, na perspectiva dessa dissertação, por seu reducionismo vem mostrando-se inviável, pois sua prática estabelece e aprofunda as dicotomias centro-periferia, sociedade-natureza, dentre outras.

No século XVI, o conhecimento científico incrementa a eficiência produtiva acelerando o desenvolvimento do “sistema-mundo” e a dissolução do modo de produção feudal e da ciência escolástica. Para Leff (2002, p.22) a ciência moderna

é resultado de um longo esforço de produção teórica a partir do saber herdado, para apreender teoricamente a materialidade do real; é sobretudo o produto de uma luta teórica e política no campo do conhecimento para vencer

os efeitos do encobrimento ideológico no qual são gerados os saberes úteis para a exploração do trabalho e para o exercício do poder das classes dominantes.

No decorrer dos séculos, por meio de seus aparatos de difusão, essa racionalidade foi potente e eficaz no sentido de naturalizar o modelo como sendo a expressão das tendências espontâneas e naturais do desenvolvimento histórico, não sendo somente a forma desejável, mas a única possível (LANDER, 2005).

A busca pela unidade do real e de seu conhecimento é uma busca que perpassa a história do pensamento filosófico: do reducionismo atomista (Grécia Antiga – pré-socrática) ao positivismo comtiano (séc. XIX). Embora, não sendo exclusividade da modernidade/razionalidade, nela recebe propulsora energia. Descartes e Newton buscam a *mathese* como uma ciência totalizadora da ordem da realidade; Kant postula os conceitos puros das ciências formais; Hegel vincula a ideia como princípio de identidade entre o real e o conhecimento, possibilitando o desenvolvimento do projeto filosófico do idealismo, do subjetivismo e do humanismo. Todavia, nos séculos XIX e XX, com o materialismo histórico e a psicanálise, produzem-se rupturas epistemológicas que questionam o projeto de unificação do conhecimento das esferas da natureza, da vida e do trabalho. Segundo Leff (2002, p. 24), “o mundo não deve se considerar como um complexo de coisas acabadas, mas como um complexo de processos”, mas “esta perspectiva materialista da produção científica não erradicou o projeto idealista de unificação do saber; este surge no positivismo lógico... no formalismo estruturalista e na teoria geral dos sistemas”.

Retomando Descartes, o recorte da realidade, derivado dos preceitos cartesianos, transforma-se no conhecimento disciplinar propiciado pela divisão das ciências. Dentre outras divisões e hierarquizações da ciência, o próprio Descartes (1997), propõe a “árvore do saber”, na qual estabelece os graus da sabedoria. Nessa perspectiva, de instrumento metodológico para ordenar e organizar o conhecimento, o recorte disciplinar transformou-se em divisão do conhecimento e de unidades do saber cada vez mais distantes e excludentes um do outro.

Nesse sentido, a ciência moderna sedimentada em bases epistemológicas cartesianas tem gerado uma prática científica insuficiente para a apreensão dos saberes e suas relações com o mundo, pois “sabemos cada vez mais que as disciplinas se fecham e não comungam umas com as outras. Os fenômenos são cada

vez mais fragmentados e não consegue perceber-se sua unidade (MORIN, 2001, p.135).

Nas últimas décadas, a forma de produção de conhecimento e seus resultados que se impuseram hegemônicos na modernidade/racionalidade ocidental, passaram a ser submetidos ao crivo de fortes críticas. Retomando Sousa Santos e Avritzer (2002, p. 43), fiéis ao pensamento dialético gramsciano, entendem também “que todo processo hegemônico produz um processo contra-hegemônico no interior do qual são elaboradas formas econômicas, políticas e morais alternativas”. Sem negar os fabulosos avanços do saber científico e os progressos técnicos daí advindos, busca-se pensar tanto a ciência elucidativa, enriquecedora, conquistadora, triunfante e libertadora, quanto a sua ambivalência, por trazer ao mesmo tempo, possibilidades de subjugação, sendo necessário contrapor o princípio de simplificação (separação/redução) ao princípio de complexidade (MORIN, 2014). Ao estarem direcionadas à ciência moderna e à sua pretensão de objetividade e neutralidade, e sendo ela (a ciência) legítima e medular representante da modernidade/racionalidade, as críticas visam a totalidade dessa cosmovisão.

As universidades ocidentais (séculos XIV a XVIII), de raiz medieval, foram gestoras e legitimadoras da racionalidade moderna. As universidades modernas (séculos XIX em diante), inspiradas no modelo de Humboldt, vocacionadas a serem casas da erudição, da investigação desinteressada e livre, produtoras do conhecimento filosófico e científico, são herdeiras legítimas e difusoras dessa racionalidade edificada na Europa moderna.

Esse modelo de racionalidade científica global e totalizante, considerada única para desvendar, compreender e modificar o mundo, assegurada pela estrutura das universidades e pela força de seus argumentos, estende seus domínios e abrangência para além dos muros da universidade e para além das fronteiras da Europa. Para Giddens (1991, p. 14),

os modos de vida produzidos pela modernidade nos desvencilharam de todos os tipos tradicionais de ordem social, de uma maneira que não tem precedentes... Sobre o plano extensional, elas serviram para estabelecer formas de interconexão social que cobrem o globo; em termos intencionais, elas vieram a alterar algumas das mais íntimas e pessoais características de nossa existência humana.

O movimento iniciado na e pela modernidade/racionalidade, que construiu uma ciência neutra, objetiva e simplificadora, está imbricado com o desenvolvimento do “sistema-mundo” e com ele compartilha sua expansão por grande parte do globo.

No que se refere a universidade (*locus* dessa dissertação) que se expande associada ao modelo do imperialismo napoleônico no século XIX,

a transformação dos modos de produção e a transformação da ciência condicionam-se mutuamente, bem como a universidade, desde sua estrutura, sua razão epistêmica, e até seu sentido social. Desse modo, a universidade, sede do saber funcional e promotora do progresso, não se deve limitar à busca de verdades, mas manter-se a serviço da criação de conhecimentos e técnicas com vistas à produção (SILVEIRA e BIANCHETTI, 2016, p. 86).

Vários são os fatores associados a modernidade/racionalidade que favorecem a multiplicação das universidades. De acordo com Charle e Verger (1996, p. 41), somente na Europa Ocidental, de 60 universidades ativas em 1500, chega-se a 143 em 1790. As colônias espanholas na América Latina experimentam suas primeiras fundações já nos primeiros anos de colonização: Santo Domingo em 1538 e Lima e México, ambas em 1551. De acordo com Dussel (1977, p.16), as universidades do México e Lima possuíam igual grau acadêmico das universidades de Alcalá e Salamanca, porém com o “espírito de pura imitação ou repetição na periferia da filosofia vigente no centro”. Para Cunha (2007, p. 15) “nas colônias espanholas da América, a universidade não foi uma instituição estranha”, sendo que no tempo na independência do Brasil (1822) já haviam “26 ou 27 universidades na América espanhola. No Brasil nenhuma”. De acordo com Charle e Verger (1996, p. 43) as universidades de origem medieval, que continuam sendo as mais importantes em quase todos os lugares, mantiveram, em tese, suas instituições antigas e serviram de modelo para as novas fundações. Mesmo sociedades mais isoladas, como é o caso do Japão, quando impactado pelo “sistema-mundo”, fazendo na era Meiji (1868) sua abertura para o Ocidente, “teve logo a preocupação de inspirar-se no modelo universitário dos países então dominantes” (CHARLE e VERGER, 1996, p. 122), sendo a Universidade de Tóquio fundada em 1877 e a de Kyoto em 1888.

As escolhas teórico-metodológicas para essa dissertação, compreendem que o enredo acima exposto, apresenta a modernidade/racionalidade como um conceito datado (pós-medieval) e localizado (Europa Ocidental), seguindo uma sequência espaço-temporal, donde os acontecimentos históricos essenciais para a gênese e desenvolvimento dessa subjetividade moderna são: a Reforma, o Iluminismo e a Revolução Francesa. É uma concepção eurocêntrica, pois os “pontos de partida para a modernidade são fenômenos intra-europeus, e seu desenvolvimento posterior necessita unicamente da Europa para explicar o processo” (DUSSEL, 2005, p. 28).

Essa concepção de modernidade/racionalidade apresenta suas raízes numa sequência linear, hoje tradicional, que inicia no mundo grego, passa pelo mundo romano pagão e cristão, pelo mundo cristão medieval, chegando ao mundo europeu moderno (Grécia → Roma → Idade Média → Modernidade Europeia). Dussel (2005, p. 27) afirma que “ninguém pensa que se trata de uma ‘invenção’ ideológica”, sendo a Europa periférica até o final do século XV, e a modernidade um mito que precisa ser negado e superado.

É nesse sentido que o autor propõe uma outra visão de “modernidade”, definindo o mundo moderno como o “centro” da História Mundial. Pois,

empiricamente nunca houve História Mundial até 1492 (como data de início da operação do “sistema-mundo”). Antes dessa data, os impérios e os sistemas culturais coexistiam entre si. Apenas com a expansão portuguesa desde o século XV, que atinge o extremo oriente no século XVI, e com o descobrimento da América hispânica, todo o planeta se torna o “lugar” de “uma só” História Mundial - Magalhães-Elcano realiza a circunavegação da Terra em 1521 (DUSSEL, 2005, p. 27).

Ao colocar a Europa na centralidade da modernidade/racionalidade, constitui-se todas as outras culturas como sua periferia, situando-as como úteis manipuláveis, meros instrumentos, mão de obra, selvagens, bárbaros... subdesenvolvidos. Isso possibilita a dominação sobre outros homens, a opressão cultural sobre outros mundos. “Antes do *ego cogito* existe o *ego conquiro* (o ‘eu conquisto’ é o fundamento prático do ‘eu penso’). O centro se impôs sobre a periferia há cinco séculos” (DUSSEL, 1977, p. 10).

Todas as culturas, todas as mulheres, homens e crianças, dentro de suas próprias fronteiras, enquanto periferia, são alvejados pelo “eu conquisto” (mundo maia, asteca e inca), “eu escravizo” (negros africanos), “eu venço” (guerras as mais variadas). É desse “EU” que aparecerá o *ego cogito* cartesiano. “A partir da experiência desta centralidade conseguida pela espada e pela dor, o europeu chega a julgar-se um ‘EU’ constituinte” (Idem, p. 14).

Na perspectiva de que a realidade é pulsante movimento contraditório, a modernidade/racionalidade e o progresso científico, laureados com suas realizações benéficas, produz o seu lado mau potencialmente destruidor e mortal.

Assim há: progresso inédito dos conhecimentos científicos, paralelo ao progresso múltiplo da ignorância; progresso dos aspectos benéficos da ciência, paralelo ao progresso de seus aspectos nocivos ou mortíferos; progresso ampliado dos poderes da ciência, paralelo à impotência ampliada dos cientistas a respeito desses mesmos poderes (MORIN, 2014, p. 18).

Assim, *pari passu* aos fabulosos progressos do saber e progressos técnicos, a ciência enriquecedora, elucidativa e libertadora e a modernidade/racionalidade conquistadora e triunfante, trazem possibilidades de subjugação, tornando visível a ambivalência que se encontra no cerne da ciência. É nesse sentido que Giddens (1991) refere-se as descontinuidades e rupturas da modernidade, pontuando a ideia de que história humana não tem forma homogênea de desenvolvimento. Defende o autor que o lado da oportunidade da modernidade promete segurança e confiança ladeado pelo lado negativo do perigo e do risco.

A modernidade, como qualquer um que vive no final do século XX pode ver, é um fenômeno de dois gumes. O desenvolvimento das instituições sociais modernas e sua difusão em escala mundial criaram oportunidades bem maiores para os seres humanos gozarem de uma existência segura e gratificante que qualquer tipo de sistema pré-moderno. Mas a modernidade tem também um lado sombrio que se tornou muito aparente no século atual (GIDDENS, 1991, p. 16).

E reforçando, prossegue:

O mundo em que vivemos hoje é um mundo carregado e perigoso. Isto tem servido para fazer mais do que simplesmente enfraquecer ou nos forçar a provar a suposição de que a emergência da modernidade levaria à formação de uma ordem social mais feliz e segura (Idem, p. 19).

Em virtude disso, o momento histórico presente impõe questões pertinentes à universidade, desafiando sua tradição acadêmica, sua identidade e sua função. A universidade, espaço que se ocupa especialmente das questões epistemológicas (de produção do conhecimento) é, portanto, *locus* propício e privilegiado para reflexões críticas, possibilitando significantes e relevantes contribuições teóricas e práticas para o espaço acadêmico. “Cada época precisou resolver o dilema renovado de preservação do saber passado e de integração da inovação, da avaliação das competências e da mudança dos critérios de apreciação” (CHARLE e VERGER, 1996, p. 09).

Desse modo, a constituição do EU pela modernidade/racionalidade, se faz na perspectiva hegemônica EURO-EGO-cêntrica, sendo o OUTRO a exterioridade periférica não DISTINTA, mas DIFERENTE. Assim, o OUTRO como DIFERENTE é o que pensaremos no próximo capítulo.

4 – O OUTRO COMO DIFERENTE: INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – NEOLIBERALISMO/COLONIALIDADE.

O pastor Miguel Brun me contou que há alguns anos esteve com os índios do Chaco paraguaio. Ele formava parte de uma missão evangelizadora. Os missionários visitaram um cacique que tinha fama de ser muito sábio.

O cacique, um gordo quieto e calado, escutou sem pestanejar a propaganda religiosa que leram para ele na língua dos índios. Quando a leitura terminou, os missionários ficaram esperando.

O cacique levou um tempo.

Depois, opinou:

— Você coça. E coça bastante, e coça muito bem.

E sentenciou:

— Mas onde você coça não coça.

Eduardo Galeano, *A função da arte/2* (2016, p. 28)

Aqueles que hoje se dedicam ao tema da ES como objeto de estudo, reconhecem seus imbricamentos com os processos de globalização hegemônicos que visam o aprofundamento e universalização do “sistema-mundo”, produzindo um discurso imperativo e anunciador de um modelo de internacionalização produzido pelos países e universidades do Norte Global.

Assim, este capítulo tem o propósito de discutir a narrativa resultante da construção de uma racionalidade dirigida ao mercado, presente no discurso hegemônico, em que a universidade e os seus serviços são redesenhados em função da gula do comércio internacional. A narrativa neoliberal, usando as artimanhas da opacidade, esconde as assimetrias entre países, regiões, povos e culturas, buscando garantir a permanência da colonialidade, ratificando o não europeu como o DIFERENTE reificado.

Ademais, modernidade/racionalidade eurocentrada, abordada no capítulo anterior, gesta e fornece as condições para o desenvolvimento do “sistema-mundo”. São eventos inseparáveis. Entretanto, está além dos limites dessa pesquisa, uma abordagem aprofundada da gênese, desenvolvimento e atualidade desse sistema.

Porém, é necessário apontar para sua histórica predisposição ao imperialismo colonialista e identificar sua atualidade.

Na perspectiva dessa modernidade/racionalidade, o OUTRO, o não europeu, é construído na ontologia eurocentrada (DUSSEL, 1977, 1986, 1993) com o *não-ser* em oposição ao *ser* europeu. Assim, o não-ser é inferior, falso, DIFERENTE, ocorrendo a coisificação da alteridade. E esse não-ser, DIFERENTE e NÃO DISTINTO, será dominado, transformando-se no objeto da conquista.

A “conquista” é um processo militar, prático, violento que inclui dialeticamente o Outro como o “si-mesmo”. O Outro em sua distinção, é negado como Outro e é sujeitado, subsumido, alienado a se incorporar à Totalidade dominadora como coisa, como instrumento, como oprimido como “encomendado”¹¹, como “assalariado” (nas futuras fazendas), ou como africano escravo (nos engenhos de açúcar ou outros produtos tropicais) (DUSSEL, 1993, p. 44).

Os não europeus subjugados, não são ontologicamente inferiores, haja vista, não haver nenhuma maneira de determinar empiricamente tal classificação. Entretanto, “existe uma epistemologia territorial e imperial que inventou e estabeleceu tais categorias e classificações” (MIGNOLO, 2017, p. 18).

De posse dessa epistemologia, a Europa lança-se sobre a periferia através do pacto colonial e exclusivo comercial (séculos XV ao XVIII) direcionando-se ao novo mundo das américas como produtoras de mercadorias e, para a África, como fornecedora de mão-de-obra escrava, propiciando a acumulação primitiva de capital; como neocolonialismo (século XIX) voltando-se aos continentes africano e asiático em busca de novos territórios fornecedores de matéria-prima, mercado consumidor e espaço para excedente populacional, necessários à expansão da indústria europeia; como área de influência e interesse da nascente potência estadunidense nas cambaleantes nações latino-americanas (início do século XX) e da descolonização afro-asiática - após a Segunda Grande Guerra.

Mas, compreender o “sistema-mundo” implica em reconhecer a necessidade de nomeá-lo a partir de sua atualidade histórica, sendo ele “indissociável da história de suas metamorfoses, de seus descarrilamentos, das lutas que o transformam, das estratégias que o renovam” (DARDOT e LAVAL, 2016, p. 7).

¹¹ Figura presente na economia colonial latino-americana (também usada na Andaluzia dos islâmicos). O “Encomendero” enviava um certo número de índios (encomendados, postos à disposição) ao conquistador para trabalharem gratuitamente, seja nos campos ou nas minas. Os conquistadores espanhóis fizeram uma apropriação e adaptação de um sistema de trabalho já existente entre os Incas (Peru), denominado Mita.

A sua fase atual afirma-se com a reestruturação e uma nova configuração na base econômica impulsionada e assegurada pelos organismos multilaterais ou supranacionais (FMI, BM, OMC, ONU, UE, OCDE, BIRD¹², etc.), tendo como importantes características a desregulação e a abertura de mercados, privilegiando as trocas de mercadorias e serviços numa economia globalizada. Interferindo-se reciprocamente, a reconfiguração da infraestrutura provoca alterações na superestrutura das sociedades. Assim, reforça-se a permanência da colonialidade global (QUIJANO, 1992).

Diante desse cenário, Foucault é um pensador que se dedica, no percurso de parte de sua obra, a compreender seriamente, com radicalidade e rigor, a historicidade do “sistema-mundo” como realização da modernidade/racionalidade. Ao desenvolver a genealogia do Estado moderno (FOUCAULT, 2008), elabora o conceito de “racionalidade política”. Quando se dedica à questão da “governamentalidade”, argumenta que com a arte liberal de governar aparece uma “racionalidade governamental” redefinindo-se e reforçando-se em cada fase do desenvolvimento histórico do liberalismo. Ao investigar as modernas economias de mercado do pós-guerra (segunda guerra mundial), nomeia-o particularmente através do ordoliberalismo alemão e do neoliberalismo norte-americano com o intuito de perceber as reformulações nos marcos da governamentalidade neoliberal. Afirma que o contexto do desenvolvimento do neoliberalismo não é muito diferente na Europa e na América (Estados Unidos), identificando três elementos principais:

Primeiro, é claro, a existência do New Deal¹³ e a crítica ao New Deal e a essa política que poderíamos chamar, *grosso modo*, de keynesiana, desenvolvida a partir de 1933-34 por Roosevelt...O segundo elemento de contexto é, evidentemente, o plano Beveridge¹⁴ e todos aqueles projetos de intervencionismo econômico e de intervencionismo social que foram elaborados durante a guerra...Terceiro elemento de contexto, estão

¹² FMI (Fundo Monetário Internacional); BM (Banco Mundial); OMC (Organização Mundial do Comércio); ONU (Organização das Nações Unidas); UE (União Europeia); OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico); BIRD (Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento).

¹³ Em livre tradução para o português seria “novo acordo”. Refere-se ao conjunto de programas implementados nos EUA entre 1933 - 1937, sob o governo de Franklin Delano Roosevelt (32º presidente estadunidense de 1933 a 1945), a fim de recuperar e reformar a economia após a Grande Depressão (Crise de 1929).

¹⁴ Nomeado por Churchill, em 1940, presidente de uma comissão interministerial encarregada de propor melhorias no sistema inglês de proteção social, William Beveridge (1879 - 1963) publicou em 1942 um primeiro relatório, em que preconizava a criação de um sistema de proteção social generalizado, unificado e centralizado, assim como a criação de um serviço de saúde gratuito e acessível a todos; depois um segundo relatório, em 1944, que contribuiu largamente para popularizar as teses keynesianas de intervencionismo estatal.

evidentemente todos os programas sobre a pobreza, a educação, a segregação, que se desenvolveram na América desde a administração Truman¹⁵ até a administração Johnson¹⁶ e através desses programas, claro, o intervencionismo de Estado, o crescimento da administração federal, etc (FOUCAULT, 2008, p. 298).

Nessa perspectiva, identificar o neoliberalismo como uma ideologia ou uma política econômica é reducionismo, sendo ele primeiramente e fundamentalmente uma racionalidade que influi na estruturação e organização das ações dos governantes e, por extensão, atingindo a própria conduta dos governados. Essa “razão governamental”, é “dos tipos de racionalidade que são postos em ação nos procedimentos pelos quais a conduta dos homens é conduzida por meio de uma administração estatal” (FOUCAULT, 2008, p. 437).

O “sistema-mundo” contemporâneo representado pelo neoliberalismo, apresenta-se transmutado e libertado de suas referências arcaizantes, assumido como norma geral da vida. Pois,

A exigência de “competitividade” tornou-se um princípio político geral que comanda as reformas em todos os domínios, mesmo os mais distantes dos enfrentamentos comerciais no mercado mundial. Ela é a expressão mais clara de que estamos lidando não com uma “mercantilização sorrateira”, mas com uma expansão da racionalidade de mercado a toda a existência por meio da generalização da forma-empresa. É essa “racionalização da existência” que, afinal, como dizia Margaret Thatcher¹⁷, pode “mudar a alma e o coração” (DARDOT e LAVAL, 2016, p. 27).

É esse o sentido de afirmarmos que, para compreender o “sistema-mundo”, implica em identificá-lo e nomeá-lo. Na atualidade, seu viés neoliberal, assume um modo de governo das economias e das sociedades baseado na generalização do mercado e da concorrência que afeta grande parte da humanidade nesse momento.

A revolução na área tecnológica, sobremaneira das tecnologias da informação, é fator impulsionador na reestruturação do “sistema-mundo”. Tem modificado e impulsionado não só a economia, mas está no centro das grandes transformações que ocorrem nos mais diversos aspectos, impactando velozmente diferentes dimensões da vida humana. Assim, vem modificando decisivamente elementos importantes para o modelo de desenvolvimento hegemônico: a técnica, o conhecimento, a ciência.

¹⁵ Harry S. Truman (1884 - 1972), 33º presidente dos Estados Unidos de 1945 a 1953.

¹⁶ Lyndon B. Johnson (1908 - 1973), 36º presidente dos Estados Unidos de 1963 a 1969.

¹⁷ Primeira ministra do Reino Unido de 1979 a 1990, responsável pela implementação do conjunto políticas, programas e reformas neoliberais.

Porém, como aponta Santos (2000, p. 63-64), o avanço dos sistemas técnicos que faz surgir as máquinas e a indústria no século XVIII veio acompanhado de novas concepções sobre que “se corporificam com as ideias filosóficas que se iriam tornar forças políticas”. Assim, “foi estabelecida a possibilidade de enriquecer moralmente o indivíduo. A mesma ética glorificava o indivíduo responsável e a coletividade responsável”.

No “sistema-mundo” contemporâneo, que Santos (2000) denomina de globalização neoliberal, a tecnociência (casamento entre ciência e técnica) tem seu uso condicionado pelo mercado, portanto, seletiva aos interesses do mercado e não da humanidade em geral. Deste modo,

A globalização mata a noção de solidariedade, devolve o homem à condição primitiva de cada um por si, como se voltássemos a ser animais da selva, reduz as noções de moralidade pública e particular a um quase nada (SANTOS, 2000, p. 65).

Ademais, a globalização assim pensada, necessita de um Estado poroso e flexível ao interesse devorante e guloso do capital. Dentre as saídas apontadas está a privatização e mercantilização dos serviços educacionais. Na tentativa de reconstituir suas margens de lucro e na ausência de novos territórios de acumulação, a tendência do capital é ampliar a expropriação sobre o trabalho. Assim, para Coggiola e Katz (1996) as políticas ditas neoliberais, constituem claramente uma tentativa de descarregar as crises nas costas dos trabalhadores. E a “ontologia e a filosofia do centro justificam a ação dos poderes centrais e dos exércitos imperiais” (DUSSEL, 1977, p. 57)

As questões atinentes a ES inserem-se nesse ambiente complexo e contraditório, num cenário de encruzilhadas e turbulências, apresentando demandas que a universidade tem dificuldade para responder. Para Pereira (2009, p. 48) a universidade contemporânea tem seus alicerces basilares afetados por três ordens de fatores: pela globalização que redesenha o território e papel do Estado; pelas políticas neoliberais que trocam cidadania pela “liberdade de mercado”; por uma produção técnico-científica cada vez mais concentradora e excludente.

Muito distante do conceito e das tarefas básicas da universidade clássica que buscava, por um lado, a promoção do desenvolvimento máximo do conhecimento científico, e por outro, conteúdos que propiciassem a formação intelectual e moral da nação, hoje a interação universidade-mercado, obedecendo a lógica utilitarista, tende a reduzir a produção do conhecimento a produção do conhecimento para o mercado.

Há tendência de que a sociedade, o conhecimento e a formação como bens públicos não são mais a referência central da universidade. O centro voltou-se para a função econômica e nas capacidades laborais, delineando um sentido individualista, pragmático e imediatista que tem sido demandado da universidade.

A educação, juntamente com outros bens públicos, passa a ser vista como uma *commoditie*, um produto disponível e disputado no universo dos negócios, aberta ao mundo do capital. Sendo o sistema global de produção fortemente dependente da inovação, bem como, a competitividade necessita de mecanismos flexíveis e de grande adaptabilidade, a educação precisa ser ágil e competitiva, sendo o negócio privado da educação o mais adequado a satisfazer as tendências do mercado. A formação passa a ser substituída por instrução.

É nesse contexto que surgem as amplas reformas na ES, inseridas na ideia de que a universidade deve prestar serviços *à la carte* ao seu “cliente”. Nas últimas duas décadas, alguns autores - (DIAS SOBRINHO, 2005; BOURDIN, 2008; LEHER, 1998; KNIGHT, 2004; 2007; 2012; PEREIRA e ALMEIDA, 2011 e MOROSINI, 2006) - têm investigado, denunciado, descrito e criticado os movimentos de internacionalização e globalização do capital e seus impactos na ES. Neste sentido, talvez a mais importante mudança na universidade tenha sido, de fora para dentro, a invasão na linguagem acadêmica do jargão empresarial, da administração, do comércio, do trabalho e do mercado: competitividade, produtividade, eficácia, *paper's*, etc. “A mercantilização invadiu o mundo da educação e o pensamento neoliberal propagou seus princípios no mundo da academia atingindo toda sua estrutura” (PEREIRA e ALMEIDA, 2011, p. 186). A universidade abdica de sua identidade e autonomia e passa a ser controlada por forças que ela não controla, nem sequer conhece de modo adequado e suficiente.

Medularmente ligado aos movimentos do capital e suas implicações na ES estão os rankings internacionais e seus indicadores, que corporificam como um de seus resultados as Universidades de Classe Mundial (WCU). Investigam e elucidam estes fenômenos, Hazelkorn (2009), Rauhvargers (2011), Altbach; Salmi (2011) e Farias; Rubin (2016).

Os impactos e influências nas políticas e nas reformas no Brasil e na América Latina, foram estudadas, dentre outros, por Sguissardi (1997), Leite (2002), Krottsch (1997), Catani (1997), Kreimer (2010) e Leite e Genro (2012).

Nesta conjuntura de mudanças globais, na Europa a ES viveu um dos mais importantes movimentos no século XX. Denominado “Pacto”, “Acordo”, “Declaração” ou “Processo de Bolonha”, foi iniciativa de um grupo de Ministros de Educação de países europeus que “acabou sendo visualizado como um meio para resolver constrangimentos ou estrangulamentos da universidade para além dos *campi*, bem como, vindo gradativamente a tornar-se uma alternativa pan-europeia” (BIANCHETTI, 2015, p. 40)

No que se refere ao Espaço Europeu de Ensino Superior e o Processo de Bolonha, enquanto instrumento político europeu de carácter globalizante neocolonialista, investigam e ultrapassam as interpretações ingênuas, Mello (2008), Pereira; Almeria (2009; 2011), Robertson (2009), Wielewicki; Rubin-Oliveira (2010), Dias Sobrinho (2008), Bianchetti (2015) e Bianchetti; Thiengo (2018).

Não é objetivo da presente dissertação aprofundar esse processo, mas atentar para seus alinhamentos e convergências com o cenário de mudanças globalizantes do atual estágio “sistema-mundo”. Nesse sentido, o processo de Bolonha intenta, por intermédio da educação superior europeia, “restaurar a Europa como modelo para o mundo, com tudo que isso possa implicar” (WIELEWICKI; RUBIN-OLIVEIRA, 2010, p. 231).

Ressaltando sua predisposição eurocêntrica e buscando resgatar a centralidade que parece ter a Europa perdido, a “Declaração de Bolonha” (1999, p. 2) assim expressa:

Em especial, deve-se ter em conta o objetivo de elevar a competitividade internacional do sistema europeu do Ensino Superior. A vitalidade e a eficiência de qualquer civilização pode medir-se pela atração que a sua cultura exerce sobre os outros países. Precisamos de assegurar que o sistema europeu do Ensino Superior consiga adquirir um grau de atração mundial semelhante ao das nossas extraordinárias tradições cultural e científica.

Nesse sentido, enquanto estratégia de consolidação do espaço do Ensino Superior europeu, foi desenvolvido uma série de Programas sob a responsabilidade da União Europeia (DIAS SOBRINHO, 2008; ROBERTSON, 2009; BIANCHETTI, 2015; LEITE; GENRO, 2012), donde destacam-se o “Programa Sócrates”, “Erasmus Mundus”, “Tuning”, “Minerva”, “Comenius” e, mais recentemente, “HORIZONTE 2020 – Programa - Quadro de Investigação e Inovação da UE (2014-2020)”, que objetiva excelência científica, liderança industrial e superação de desafios sociais e “deverá conduzir a mais descobertas, avanços e lançamentos mundiais transferindo ideias

inovadoras dos laboratórios para o mercado (UNIÃO EUROPEIA, 2014, p. 5). No que se refere a América Latina, Leite e Genro investigam o “Projeto Tuning AL” e o “Projeto Infoaces”. Esses projetos reforçam “a Europa do Conhecimento como centro hegemônico e a América Latina como um centro subordinado” (LEITE; GENRO, 2012, p. 17). O que se pode depreender desses movimentos europeus, é que a ES parece ter sido “recolocada” no centro das discussões/agendas como um importante instrumento para o projeto europeu de desenvolvimento, sustentando a colonialidade.

Ampliando o contexto, as organizações multilaterais ou supranacionais, travestidos de aparente neutralidade, influenciam na construção de um entendimento sobre ES e o seu papel no mundo atual. Através de seus diagnósticos e relatórios desenvolvem métricas e indicadores que suscitam adequação dos sistemas de ensino de países periféricos aos interesses e visões de mundo dos países centrais, orientando políticas e metas para o futuro da educação. Nesse sentido, a ES dos países centrais é posicionada como objeto de desejo no mercado global educacional, e a “educação internacional é um meio de expansão da oferta de serviços para nações que a importam, a partir do entendimento de que suas ofertas internas não atendem a todas as necessidades locais e/ou são consideradas inadequadas em termos de qualidade (MARTINEZ, 2017, p. 95).

É nesse cenário que o Brasil, através da Lei nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996), sintetizando as tensões do momento, ofertou brechas oportunas ao capital e setores privados investirem em educação. Complementando o projeto, a Lei nº 9.870/1999 (BRASIL, 1999), ratificou a possibilidade das Instituições de Ensino Superior operarem com fins lucrativos, abrindo nova frente aos investimentos e interesses do capital privado, que desembarca no ensino superior com força jamais vista.

Historicamente, a universidade desenvolveu-se associada a ideia de internacionalização. Porém, há um movimento distinto, um outro modelo de internacionalização da ES como produto das estratégias globalizantes no mercado neoliberal. Essa é uma tendência recente na ES. Para Morosini (2006, p. 97) a internacionalização é um “esforço sistemático que tem por objetivo tornar a Educação Superior mais respondente às exigências e desafios relacionados à globalização da sociedade da economia e do mercado de trabalho”.

No contexto da internacionalização da ES os sistemas educacionais públicos e privados despertam a gula do comércio internacional. Isso afeta e preocupa inclusive os países centrais. “No início dos anos 90, e pela primeira vez, o número de

estudantes europeus estudando nos Estados Unidos da América excede o número de estudantes americanos estudando na Europa” (PEREIRA; ALMEIDA, 2009, p. 16)

No caso dos países denominados periféricos, a internacionalização da ES está gerando um claro neocolonialismo na educação, reconhecido pelas ameaças e transformações que implanta. Para Morosini (2006, p. 97) a era neocolonialista da ES “refere-se a uma nova era de poder e influência, na qual corporações multinacionais, conglomerados de mídia e grandes universidades procuram dominar o mercado do conhecimento não só por razões políticas e ideológicas, mas, principalmente, por ganhos comerciais”. É o que Leite; Genro (2012, p. 82) identificam como “globalização como hegemonia capitalista”.

Diante desse contexto, a ES, como um dos elementos importantes no modelo de globalização em curso, integra-se ao mercado neoliberal de consumo, transformando-se também em mercadoria, convocando as condutas individuais e coletivas ao engajamento e mobilização. Assim, o atual estágio do “sistema-mundo”, tem na internacionalização da ES uma relevante estratégia na consecução de seus objetivos. Deste modo, pela ES reforça-se a permanência da colonialidade global (QUIJANO, 1992).

Ao se debruçar para o *locus* dessa pesquisa – a ES, é possível vê-la, através de seus sujeitos e suas “subjetividades pensantes” (DUSSEL, 1984), que poderá irromper a defesa do OUTRO como DISTINTO, propondo e construindo internacionalizações que rompam a tautologia do eterno retorno do mesmo: a *práxis* da dominação, que coloca o OUTRO DIFERENTE a serviço do dominador. Esta é a perspectivação do próximo capítulo.

5 – O OUTRO COMO DISTINTO – NOSOUTROS: DESCOLONIALIDADE PARA UMA OUTRA INTERNACIONALIZAÇÃO.

*La descolonización que se propone
cambiar el orden del mundo es ...
un programa de desorden absoluto.
...Un proceso histórico...
aportado por nuevos hombres,
un nuevo lenguaje, una
nueva humanidad.
Frantz Fanon (2001, p. 30 e 31).*

Ao pensar a construção de narrativas para outras internacionalizações, intencionando antagonizar e superar a narrativa hegemônica, é imprescindível captar e identificar a constituição do EU/EGO moderno para o qual o OUTRO é o DIFERENTE, reforçando a permanência da colonialidade. Tal identificação, possibilita a emergência de novas epistemologias e ontologias, que reconheçam o OUTRO como DISTINTO, necessárias para a construção de internacionalizações para NOSOUTROS.

Deste modo, os olhares do Sul para uma outra internacionalização, a partir dos conceitos que sustentam esta dissertação, possibilitaram construir categorias DISTINTAS do modelo hegemônico de internacionalização. Assim, os resultados de pesquisa, analisando documentos, espaços e atores, foram agrupados em três grandes categorias que emergiram DO e NO processo investigativo e, são aqui denominadas “categorias substantivas” (RUBIN-OLIVEIRA, 2011). Essas categorias - (a)interculturalidade, (b)integração solidária e (c)cidadania democrática -, buscam contribuir para a construção de outras internacionalizações da ES latino-americana. Ao buscar identificar políticas e ações relativas à internacionalização nas instituições pesquisadas, essas categorias emergiram imbricadas a partir desse objetivo. Assim, as três categorias não seguiram, necessariamente, uma linearidade na construção. Como elas emergiram no emaranhado complexo dos dados investigados, a escrita busca refletir também, a complexidade vivida ao longo do processo investigativo rumo a aproximação do real, que nem sempre é “dado à sensibilidade. Há que produzi-lo para que se dê” (DUSSEL, 1986, p. 193).

A **categoria interculturalidade**, identificada aqui, pode ser sintetizada a partir do sentido contemporâneo e conjuntural na “perspectiva crítica”¹⁸ de Catherine Walsh (2010), para a qual a interculturalidade é entendida como uma ferramenta, como um processo e projeto que é construído a partir das pessoas, em contraste com a perspectiva funcional, que se exerce de cima, de forma assimétrica e desigual. Aponta e exige a transformação de estruturas, instituições e relações sociais, e a construção de condições de estar, ser, pensar, conhecer, aprender, sentir e viver distintas. A interculturalidade compreendida criticamente ainda não existe, é algo para construir. Portanto, entende-se como estratégia, ação e processo permanente de relações e negociações “entre”, em condições de respeito, legitimidade, simetria, equidade e igualdade. Ainda mais importante é a sua compreensão, construção e posicionamento como um projeto político, social, ético e epistêmico - de saberes e conhecimentos - que afirma a necessidade para mudar não só as relações, mas também as estruturas, condições e dispositivos de poder que mantêm a desigualdade, inferioridade, racialização e discriminação.

Na perspectiva desta dissertação, compreende-se que o cenário de entrega dos sistemas educativos aos interesses do mercado, não está consolidado. É um campo disputado e de disputa, sobremaneira, entre o reino da mercadoria e competição e a postura inclusiva e solidária.

Ademais, o processo de internacionalização da ES hegemônico e sua nova epistemologia (LEITE; GENRO, 2012) vinculam à dimensão internacional a dimensão intercultural. Para Knigh (2004, p. 11), somente é possível compreender a amplitude da internacionalização usando a tríade internacional, intercultural e global. Como a dimensão intercultural está presente em grande parte da literatura e dos discursos que versam sobre a internacionalização, interessa-me aqui problematizar essa dimensão, haja vista o predomínio dos discursos homogeneizantes, que ao promoverem a coesão e a assimilação, excluem a complexidade e heterogeneidade negando a dimensão da pluralidade. Mediante a neolíngua e a retórica global do cenário atual, são usuais terminologias como mundo sem fronteiras, cidadania e aldeia global,

¹⁸ Interculturalidade é um “termo da moda”, usado em diversos contextos e com interesses e perspectivas por vezes opostos. E a compreensão de seu conceito geralmente é amplo e difuso. Assim, Walsh a compreende em três perspectivas distintas: (a) relacional; (b) funcional; e (c) crítica. Para a autora, as duas primeiras perspectivas conservam e aprofundam a colonialidade. A construção de condições para a emergência da interculturalidade crítica é uma das possibilidades para a superação da colonialidade (WALSH, 2010, p. 76-79).

aculturação e hibridismo cultural, ocorrendo a naturalização de uma lógica que se impõe como a única subjetividade possível, em que a harmonia e o consenso mascaram os conflitos e contradições, neutralizando as diferenças entre os povos. Ao impossibilitar o espaço para aflorar as diferenças e conflitos, mascara a colonialidade e sua lógica, perpetuando-a.

Em contraponto, identifica-se no atual momento histórico, que certo número de fatos novos e distintos são construídos no espaço da contradição. Ao compreender que a história é essencialmente movimento, vislumbra-se a emergência de novas realidades na universidade e fora dela. Santos (2000), considera a existência de pelo menos três mundos ao invés de um único mundo hegemônico: a fábula, a perversidade e um outro mundo possível. Inspirado nessa ideia e olhando para o *locus* de estudo, é possível afirmar que, o primeiro seria o mundo tal como nos fazem vê-lo: a internacionalização como fábula; o segundo seria o mundo tal como ele é: a internacionalização como perversidade; e o terceiro o mundo como ele pode ser: uma outra internacionalização. É nesse sentido que o termo internacionalizações ao invés de internacionalização parece mais adequado e coerente para a perspectiva da descolonialidade, possibilitando pensar mundos alternativos que enfrentem a modernidade/racionalidade eurocentrada através de uma multiplicidade de respostas críticas descoloniais que partam das culturas e lugares epistêmicos subalternos de povos colonizados de todo o mundo (GROSFOGUEL, 2008).

Nesse sentido, os documentos fundacionais¹⁹ da UNILA, destacam sua vocação e compromisso com a interculturalidade. Mesmo antes de criação da universidade, a consulta internacional já propunha estabelecer o diálogo intercultural como um dos pontos nevrálgicos do projeto pedagógico e, buscando sugestões e propostas dos colaboradores especialistas nacionais e estrangeiros, a Comissão de Implantação da UNILA solicita na primeira questão, dentre 07, “Como articular a missão da UNILA com o contexto da mundialização e do crescente diálogo entre as culturas?” (IMEA, 2019b, p. 11 – 13). A lei de criação (BRASIL, 2010) aponta, nos arts. 2º e 12º, o intercâmbio cultural como missão da UNILA. No Estatuto, dentre os onze princípios que regem a instituição, está a “promoção da interculturalidade” (UNILA, 2012). No PDI (2013-2017) ela é um dos princípios filosóficos/metodológicos da instituição com vistas à integração regional, valorizando,

¹⁹ A UNILA considera como seus documentos fundacionais: (a) Consulta Internacional (IMEA, 2009b); (b) Lei de Criação (BRASIL, 2010); (c) Estatuto (UNILA, 2012); e (d) PDI (UNILA, 2013d).

o diálogo e a comunicação intercultural, respeitando as diversidades existentes e possibilitando uma construção solidária e legítima; os saberes e experiências tradicionais colocando-os em interação com as diversas inovações científico-tecnológicas; e a história das diferenças e semelhanças entre culturas dos povos latino-americanos e caribenhos (UNILA, 2013a, p.16).

Cumprindo as propostas apresentadas nos documentos, a UNILA, ano após ano, investe no sentido de construir um espaço que possibilite a interculturalidade. Instalada provisoriamente no Parque Tecnológico Itaipu (PTI), em Foz do Iguaçu, iniciou suas atividades acadêmicas ainda em 2010, no dia 16 de agosto. Cerca de 200 alunos, oriundos do Brasil, Paraguai, Uruguai e Argentina estavam subdivididos em seis cursos de graduação. No segundo semestre de 2018, com 29 cursos de graduação e 13 de pós-graduação, a Universidade possuía 4.149 alunos matriculados, provenientes de 23 países. A política de ingresso²⁰ estabelecida no PDI (2013/2017), não exclusivamente para graduação, orienta a distribuição de vagas para 50% de estudantes do Brasil e 50% de estudantes dos demais países da América Latina e Caribe. Apenas ocasionalmente, será permitido o ingresso de estudantes procedentes de outras partes do mundo. O processo de seleção internacional está respaldado, inicialmente, na lei de criação da Universidade que, visando cumprir sua missão institucional, estabelece,

A seleção dos alunos será aberta a candidatos dos diversos países da região, e o processo seletivo será feito tanto em língua portuguesa como em língua espanhola, versando sobre temas e abordagens que garantam concorrência em igualdade de condições entre candidatos dos países da região. (BRASIL, 2010).

O quadro a seguir apresenta a quantidade e origem dos estudantes matriculados na UNILA, na graduação, no segundo semestre de 2018.

²⁰ Um trabalho detalhado sobre o processo seletivo internacional da UNILA, pode ser encontrado em Struckes (2018).

Nº	País	Nº de Discentes
1	Brasil	2.339
2	Paraguai	413
3	Colômbia	214
4	Peru	108
5	Haiti	85
6	Bolívia	76
7	Argentina	71
8	Equador	52
9	Chile	42
10	Venezuela	31
11	El Salvador	24
12	Uruguai	21
13	Cuba	11
14	México	8
15	Costa Rica	6
16	Panamá	5
17	República Dominicana	5
18	Honduras	3
19	Guatemala	2
20	França	1
21	Nicarágua	1
TOTAL:		3.518

Quadro 06 – Discentes na Graduação por País

Fonte: UNILA (2018d).

A diversidade de origem atestada no quadro, possibilita perceber que há condições para a instauração de um processo de construção coletiva que valorize e compartilhe saberes e fazeres, abrindo caminho para o diálogo, interação, reconhecimento mútuo e a convivência de **DISTINTAS** epistememas. Circulando pelos espaços da UNILA, em visita de pesquisa, foi possível observar um cotidiano humano diverso e plural, ouvindo não apenas as duas línguas estabelecidas oficialmente (português e espanhol), mas um conjunto de idiomas e dialetos em coexistência.

O objetivo da política de ingresso estabelecida no PDI, orientando a distribuição de vagas para 50% de estudantes do Brasil e 50% de estudantes dos demais países da América Latina e Caribe, ainda não foi possível efetivar, havendo ainda a predominância de estudantes brasileiros, atestada no gráfico a seguir.

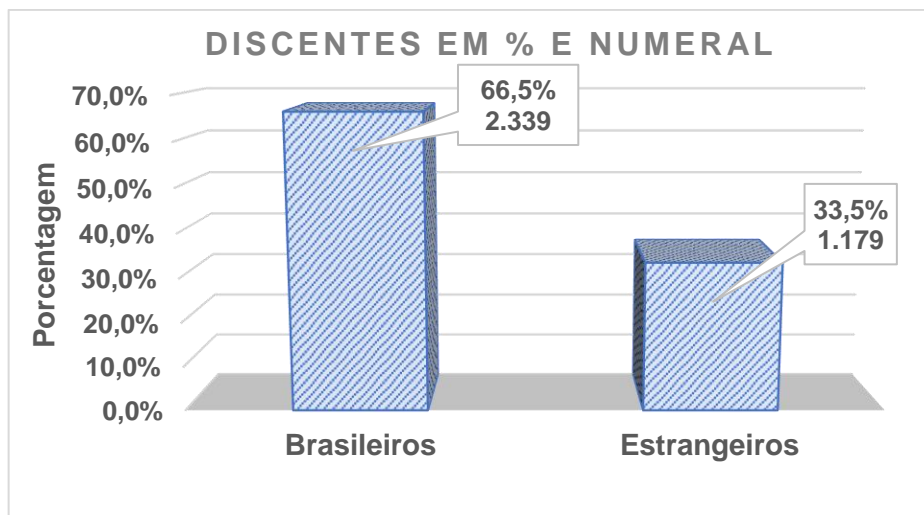


Gráfico 01 – Discentes na Graduação: Brasileiros e Estrangeiros

Fonte: UNILA (2018d).

Buscando ampliar este panorama e cumprir as metas do PDI, o edital de seleção internacional (Edital Conjunto PRAE/PROGRAD/PROINT²¹ - Nº 01/2018), para ingresso no ano de 2019, abriu 708 vagas para os 29 cursos de graduação, relacionando 32 países cujas nacionalidades são contempladas no edital. Tendo em vista que o edital de seleção internacional para ingresso em 2018 contemplou 18 países, houve um aumento de mais de 75% do número de países contemplados. O movimento de ampliação do número de países está vinculado a uma estratégia da universidade, que pode ser constatada nas falas dos entrevistados. Em entrevista de outubro de 2017 afirmou-se: “Uma meta importante da PROINT para os próximos processos de seleção internacional é a ampliação dos acordos de mútuo interesse e conveniência com os países da América Latina e do Caribe, visando ampliar a participação dos estudantes internacionais” (E3). Transcorrido pouco mais de um ano, em novembro de 2018, outro interlocutor afirmou: “Na seleção, normalmente temos o preenchimento de todas as vagas para alunos estrangeiros. Porém, nem todos os selecionados efetivam a matrícula, sendo estas vagas remanejadas para o público brasileiro. Em vista disso, a UNILA tem ampliado, ano a ano, os acordos com os países, resultando que a seleção para ingressantes em 2019 foi aberta para todos os 32 países que formam a América Latina e o Caribe. Estratégia pensada para dar conta

²¹ PRAE (Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis); PROGRAD (Pró-Reitoria de Graduação); PROINT (Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais).

do preenchimento das vagas reservadas aos estudantes estrangeiros e, também, pensando na expansão da universidade” (E5).

Ainda, o processo de provimento para o cargo de professor na UNILA, obedecendo a legislação vigente prevê o concurso público de provas e títulos, especificando a construção do perfil do(a) candidato(a), considerando aspectos condizentes com a missão e natureza da UNILA. Ou seja, “além dos conhecimentos específicos da área, os relacionados com a integração sociocultural, socioeconômica e regional da América Latina e Caribe e a interdisciplinaridade no exercício docente do ensino, pesquisa e extensão” (UNILA, 2013a, p. 40). Assim, a coexistência de agentes de diferentes nacionalidades e origens, em grande parte pesquisadores²² e, com perfil adequado à missão institucional de intercâmbio cultural, geram possibilidades de interculturalidade na produção e comunicação do conhecimento. O quadro abaixo apresenta os docentes e seus países de origem.

Nº	País	Nº de Docentes
1	Brasil	303
2	Argentina	17
3	Peru	10
4	Cuba	8
5	Colômbia	6
6	Espanha	6
7	Chile	4
8	Paraguai	4
9	México	3
10	Bolívia	1
11	França	1
12	Itália	1
13	Portugal	1
14	Senegal	1
TOTAL:		366

Quadro 07 – Docentes por País

Fonte: UNILA (2018d)

Neste contexto, o desafio parece ser, para além de apenas promover o encontro da diversidade cultural no interior da instituição, gerar ensino, pesquisa e extensão tendo por base os processos emergentes gerados deste diálogo

²² Os 366 docentes apontados no quadro 07, possuem seguintes qualificações: 53 pós-doutorados, 235 doutorados, 66 mestrados e 12 especializações (UNILA, 2018d).

intercultural, que inclui surgimento de novas identidades e atores sociais e atenta a configuração de novos direitos culturais, étnicos e ambientais. É um cenário potente para o fortalecimento da reflexão e orientação da atividade universitária, para a construção de um projeto comum que respeite as tradições, histórias, costumes, e em definitivo, a diversidade.

Assemelhado ao processo de seleção e as metas estabelecidos para os estudantes, a expectativa expressa no PDI “é de que o corpo docente seja formado por metade de brasileiros e metade de estrangeiros” (UNILA, 2013a, p. 41). Porém, o cenário ainda é de predomínio de docentes brasileiros, como pode ser verificado no quadro 07 e no gráfico a seguir.

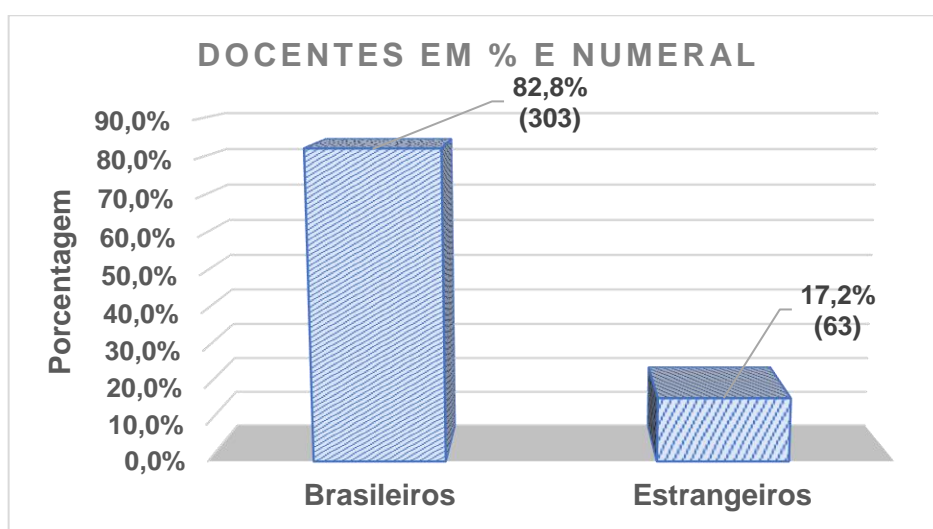


Gráfico 02 – Docentes Brasileiros e Estrangeiros

Fonte: UNILA (2018d).

É um cenário novo e aberto a criações inusitadas no âmbito da ES, possibilitando construção e circulação de conhecimento inovador, pautado na diversidade e “ecologia de saberes” (SOUSA SANTOS, 2010), necessários para superar o projeto da modernidade/colonialidade e fazer emergir o resistente projeto da descolonialidade.

Nesse sentido, um marco fundamental é a Reforma de Córdoba²³. As transgressões propostas e realizadas pelo movimento que completou 100 anos em

²³ Movimento iniciado pela Federação Universitária Argentina no primeiro Congresso Nacional de Estudantes Universitários, realizado na Universidade Nacional de Córdoba (11 de abril de 1918). O movimento se espalhou pela América Latina e na sua centralidade figurava a necessidade da construção da autonomia universitária e a criação de colegiados.

2018, ecoam, suscitam e convocam à luta e construção de um modelo de universidade democrática e comprometida com a sociedade, sobremaneira, com parcela que mais dela precisa.

Assim,

Córdoba es el punto de arranque del proceso en marcha de la reforma que tanto necesitan nuestras Universidades, proceso que debe conducirnos al diseño de un modelo más ajustado a nuestras necesidades, a nuestros valores y a nuestras genuinas aspiraciones (TÜNNERMANN BERNHEIM, 2008, p. 36).

Dessa forma, o modelo de universidade medularmente calcada na tríade modernidade/racionalidade/colonialidade e que produziu uma geopolítica do conhecimento que subalterniza saberes, povos e culturas, urge ser superado. Sendo espaço apropriado à reflexão crítica sobre a produção do conhecimento, a universidade tem em potência a capacidade de produzir e atualizar uma redistribuição geopolítica do conhecimento que possibilite rupturas epistêmicas e mudanças paradigmáticas.

Assim, coerente com sua missão e visando consolidar seus princípios fundacionais de universalização do conhecimento através da liberdade de ensino e pesquisa, pautado pelo pluralismo de ideias e pensamentos e a diversidade de métodos, critérios e procedimentos (UNILA, 2012, p. 02), distinta da maioria das universidades, a UNILA, desenvolveu e implantou o Ciclo Comum de Estudos²⁴, obrigatório em todas as graduações ofertadas. O Regimento Geral da Universidade (UNILA, 2013b), estabelece que a organização e funcionamento do Ciclo deve contemplar os seguintes conteúdos: I) Estudo compreensivo da América Latina; II) Epistemologia e Metodologia; III) Língua Portuguesa e Espanhola, ministrados na primeira fase das atividades dos cursos de graduação, com duração máxima de três semestres.

Embora não seja uma iniciativa inédita, “foi pensado para ser o grande diferencial da Unila em relação às outras universidades brasileiras, pois visa incentivar o pensamento crítico, o bilinguismo²⁵ e um conhecimento básico da região latino-

²⁴ O projeto pedagógico do Ciclo Comum de Estudos, bem como sua estrutura, organização e integração entre os 03 (três) eixos, pode ser consultado em UNILA, 2013d.

²⁵ Os estudantes devem aprender um segundo idioma, com disciplinas ministradas nos 03 primeiros semestres do curso, totalizando 272. O ciclo é composto por disciplinas da língua espanhola (para estudantes brasileiros) e da língua portuguesa (para estudantes de outras nacionalidades). Além disso, ocorre o ensino em língua estrangeira, podendo, tanto docentes quanto discentes, optarem entre o português e o espanhol para desenvolverem suas atividades de ensino-aprendizagem.

americana e caribenha (UNILA, 2013d, p. 3). Assim, esta composição curricular está calcada na missão para integração latino-americana por meio do conhecimento compartilhado e pela formação de profissionais comprometidos com o desenvolvimento regional com equidade social e valorização da diversidade cultural.

Por sua vez, na UNC, a criação do PECLA (Programa de Espanhol e Cultura Latino Americana) em 2008, demonstra a preocupação da instituição em oferecer aos estudantes internacionais a oportunidade de participar de um programa de imersão para aprender a língua e compreender a sociedade e cultura da América Latina e Argentina em um ambiente universitário de excelência e prestígio acadêmico internacional. Além disso, possibilitar contatos e vínculos com estudantes de diferentes nacionalidades e culturas presentes no espaço da universidade. Atualmente, o programa é desenvolvido em 03 (três) modalidades: intensivo, regular e especial, com no mínimo duas edições por ano, aberto a estudantes de todo o mundo.

Normalmente são os estudantes intercambistas que se inscrevem no PECLA. Porém, há estudantes que vão à UNC, exclusivamente, para participar do programa.

Outra iniciativa de caráter intercultural na UNC é o encontro de culturas denominado “*Cordobesiando*”. Nasceu em 2012, por iniciativa de estudantes de arquitetura da UNC que haviam participado de um programa de intercâmbio estudantil, e sentiam a necessidade de compartilhar suas experiências interculturais. São encontros semanais, todas as quartas-feiras, à tardinha, após as atividades acadêmicas (inicia em torno de 19 horas). Acontece no “*hall*” de entrada do Pavilhão Argentina – espaço intencionalmente planejado -, principal pavilhão da Cidade Universitária, que abriga a reitoria e pró-reitorias. Desenvolvem atividades e oficinas de mate, danças, músicas, culinária, jogos, brincadeiras entre os alunos estrangeiros e argentinos. “É um espaço para troca de saberes e oportunidade de contato com outras sensibilidades não propiciadas no ambiente da sala de aula” (E2).

O relato de uma participante do “*Cordobesiando*” manifesta a importância do programa:

É um espaço de acompanhamento e orientação para aprender mais Córdoba, mas acima de tudo uma semente de paz e um antídoto contra a discriminação de qualquer tipo. Nas oficinas você pode conhecer e reconhecer a diversidade que nos atravessa (língua, cor da pele, que disciplina estudamos, país de origem ...) e ao mesmo tempo confirmamos que em nossos corações existe exatamente o mesmo: VOCÊ QUER SER ALIMENTADO, AMAR E SER AMADO!!! Fronteiras só existem em mapas e essa experiência ajuda a tirá-las da mente e do coração. Eu só tenho que ser

grata a este grupo que com tanto amor compartilhou sua cidade! (UNC, 2018d).

Deste modo, visualiza-se que ambas as universidades investigadas demonstram em seus documentos e desenvolvem ações visando a dimensão intercultural numa perspectiva horizontal e solidária, considerando a complexidade da realidade heterogênea, desigual, múltipla e plural da América Latina. Assim, parecem resistir e antagonizar o modelo hegemônico homogeneizante de integração intercultural.

A segunda categoria identificada no processo investigativo, é aqui denominada **integração solidária**. Nessa dissertação é entendida como um processo de integração regional em permanente construção histórico e social que, objetivando interesses comuns dos países envolvidos, adotam políticas no intuito de aperfeiçoamento de seus sistemas deficitários e inconclusos, visando a contínua melhoria de suas relações e das condições da vida de seus povos, viabilizando formas de cooperação estáveis e duradouras entre seus diversos coletivos, ainda que previamente antagônicos, diversos e desiguais. Assim, para além das orientações do setor produtivo e seu modelo de integração pautada na competição, integração solidária com vistas à internacionalizações da ES, deverá estar orientada pelos interesses dos diversos atores sociais que “travam relações com vistas a intercambiar, a cooperar e a compartilhar solidariamente (ou, opostamente, a competir) no âmbito de suas ações sociais e espaços de influências no que se relaciona ao conhecimento, à ciência, à técnica às artes e a cultura” (AZEVEDO, 2008, p. 876). Desta forma, reconhecendo a diversidade, a integração solidária está sustentada na equidade e no reconhecimento mútuo, bem como, no compartilhamento recíproco de recursos e de conhecimentos.

Olhando para o *lócus* da pesquisa, identifica-se que a vocação para a integração está presente desde o nome da UNILA, bem como em seus documentos, deliberações e propostas adotadas desde a sua gestação enquanto instituição de ES com vistas a integração regional latino-americana. Assim, a lei de criação da UNILA, no parágrafo 1º do artigo 2º, expressa que “a Unila caracterizará sua atuação nas regiões de fronteira, com vocação para o intercâmbio acadêmico e a cooperação solidária com países integrantes do Mercosul e com os demais países da América Latina” (BRASIL, 2010). No mesmo sentido, o Estatuto assegura como um dos objetivos institucionais da UNILA é “contribuir para a integração solidária entre as

nações, povos e culturas, mediante a cooperação internacional, o intercâmbio científico, artístico e tecnológico e o conhecimento compartilhado” (UNILA, 2012).

Ademais, o PDI (2013-2017) afirma que

a universidade pretende contribuir para o aprofundamento do processo de integração regional, por meio do conhecimento compartilhado, promovendo pesquisas avançadas em rede e a formação de recursos humanos nas diversas áreas do conhecimento artístico, humanístico, científico e tecnológico (UNILA, 2013a, p. 17).

Assim, no excerto acima é possível perceber que a UNILA tem seus documentos pautados em um modelo integracionista horizontal e solidário, confluyente com a CRES 2018, ao reafirmar que na América Latina “a internacionalização deve sustentar uma cooperação interinstitucional baseada em uma relação solidária entre iguais, com ênfases na cooperação Sul-Sul e a integração regional” (CRES, 2018).

No contexto latino-americano, considerando a historicidade da instituição universitária e de suas influências e interações no seu momento espaço temporal, a internacionalização da ES apresenta desafios e possibilidades para a construção, desconstrução e/ou reconstrução de modelos de universidade e, apesar de inúmeros desafios, UNILA pode ser percebido como uma das possibilidades.

Pensar a universidade latino-americana na perspectiva descolonial desta dissertação, implica re(pensar) suas bases epistemológicas e metodológicas, que são expressão da modernidade/razionalidade/colonialidade. Deste modo, é necessário interpelar o sentido essencial da universidade e do conhecimento produzido: para que e para quem é o conhecimento que construímos? Que valores e que possibilidades de futuro são alimentados? Na tentativa de responder, tendo em vista a perspectiva descolonial, as epistemologias da modernidade/razionalidade hegemônicas não se mostram adequadas ou mesmo suficientes. Deste modo, o pensamento fronteiro é a singularidade epistêmica de qualquer proposta que vise ser descolonial, pois

a descolonialidade e o pensamento/sensibilidade/fazer fronteiros estão, por conseguinte, estritamente interconectados, ainda que a descolonialidade não possa ser nem cartesiana nem marxista; a descolonialidade emerge da experiência da colonialidade, alheia a Descartes e invisível para Marx (MIGNOLO, 2017, p. 16).

A descolonialidade e a epistemologia fronteira seguem de mãos dadas, pois primam pelo “desprendimento” de todas as formas de colonialidade/modernidade, dirigindo-se ao OUTRO como DISTINTO e reservatório de formas de vida e modos de pensamento que foram desqualificados e aniquilados pelas epistemologias dominantes. Esse OUTRO, habitante da fronteira, não da fronteira estado-nação, mas

das fronteiras do mundo moderno/colonial, fronteiras ontológicas e epistêmicas, consciente dessa situação, é quem tem possibilidade e a condição necessária do pensar fronteiriço descolonial.

Nós,

que habitamos e pensamos nas fronteiras, estamos no caminho e em processo de desprendimento e para nos desprender precisamos ser epistemologicamente desobedientes. Pagaremos o preço, posto que os periódicos e as revistas, as disciplinas das ciências sociais e as humanidades, assim como as escolas profissionais, são territoriais. Em outras palavras, o pensamento fronteiriço é a condição necessária para pensar descolonialmente (MIGNOLO, 2017, p. 21).

Para a abordagem descolonial, não é mais possível ignorar toda a responsabilidade ética e política na produção do conhecimento, a partir de uma fé cega no dogma cientificista produzido pela modernidade/razionalidade. Urge despertar do sonambulismo que caracteriza parte significativa da vida universitária.

Pois,

a descolonialidade requer desobediência epistêmica, porque o pensamento fronteiriço é por definição pensar na exterioridade, nos espaços e tempos que a auto narrativa da modernidade inventou como seu exterior para legitimar sua própria lógica de colonialidade (MIGNOLO, 2017, p. 30)

Ainda, ao negar o OUTRO como DIFERENTE, a descolonialidade nega o homem como exclusivamente razão, passando da possibilidade à existência. Pois é,

redescobrir o homem sensível, corporal, carne, que Descartes havia negado... Se a existência de algo é percebida e não pensada, a sensibilidade corporal é a condição de constatar a existência ou a realidade. Por sua vez, o supremamente real ou existente para o homem é o outro homem, por que a essência do homem é a comunidade, a unidade do eu e do tu (DUSSEL, 1986, p. 192).

Essa percepção do ser, uma nova ontologia, exige novas epistemologias e metodologias que consigam captar a “sensibilidade do mundo”, pois a “visão do mundo” bloqueou afetos e campos sensoriais por ter sido privilegiada na epistemologia ocidental o conceito de “visão”. Aproximar-se do OUTRO pela sensibilidade, sobremaneira pela palavra por ele proferida, pois é a palavra reveladora do OUTRO como OUTRO (DUSSEL, 1986, p. 204), é etapa necessária e insubstituível para a construção de NOSOUTROS: pronome pessoal, que significando “EU e os OUTROS MAIS”, apresenta um sentido mais amplo e profundo que “NÓS”. O EU e o OUTRO que “vivem com/con-vivem” na presença e relação, são a expressão e o reconhecimento da totalidade do humano, “caminhando na emergência de uma identidade histórica nova, histórico/estruturalmente heterogênea como todas as

demais, mas cujo desenvolvimento poderia produzir uma nova existência social liberada de dominação/exploração/violência” (QUIJANO, 2013, p. 57).

Deste modo, buscando a construção de NOSOUTROS, a UNILA, fiel a sua missão de formação acadêmica e cidadã para a integração latino-americana, através do desenvolvimento regional, do intercâmbio cultural, científico e educacional da América Latina e do Caribe, abre-se para a incorporação do OUTRO, garantindo o acesso dos mais vulneráveis e excluídos na atualidade, quais sejam, indígenas e refugiados, com ações que parecem ser, intencionais e planejadas para tal intento.

Considerando os fundamentos da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), da dignidade da pessoa humana (art.1º, III), a construção de uma sociedade livre, justa e solidária, e a promoção do bem de todas(os), sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (art. 3º, I, IV), a prevalência dos direitos humanos e a construção de relações baseadas na cooperação entre os povos para o progresso da humanidade (art. 4º, II e IX), o reconhecimento aos povos indígenas a organização social, costumes, línguas crenças e tradições e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupem (art. 231), bem como, as obrigações e compromissos assumidos e convenções assinadas internacionalmente, a UNILA amplia sua seleção para ingresso em 2019.

O Edital– PRAE/PROINT/PROGRAD/REITORIA Nº 01/2018 – (18/06/2018), estabelece e regulamenta o processo de seleção para refugiadas(os)e portadoras(es) de visto humanitário em território brasileiro. Nesta primeira edição, disponibilizou 29 vagas para o público de referência, recebendo 71 inscritos de 14 nacionalidades, conforme quadro a seguir.

Nº	País	Nº de Inscritos	% do Total
1	Haiti	35	49,3%
2	Guiné-Bissau	9	12,7%
3	Síria	5	7,0%
4	Venezuela	5	7,0%
5	Benin	3	4,2%
6	República do Congo	3	4,2%
7	Angola	2	2,8%
8	Gana	2	2,8%
9	Senegal	2	2,8%
10	Barbados	1	1,4%
11	Costa do Marfim	1	1,4%
12	Palestina	1	1,4%
13	Paquistão	1	1,4%
14	Rússia	1	1,4%
Total:		71	100,0%

Quadro 08 – Refugiados Inscritos

Fonte: UNILA (2018d).

Por sua vez, o Edital– PRAE/PROINT/PROGRAD/REITORIA Nº 02/2018 – (25/07/2018), estabelece e regulamenta o processo de seleção para ingresso de povos indígenas aldeados. Semelhante ao edital para refugiados, foram disponibilizadas 29 vagas, recebendo 139 inscritos de 34 povos, conforme quadro a seguir.

Nº	Povo	Nº de Inscritos	% do Total
1	Tikuna	46	33,1%
2	Ava Guarani	10	7,2%
3	Guarani	9	6,5%
4	Dessano	7	5,0%
5	Terena	6	4,3%
6	Guajajara	5	3,6%
7	Kokama	5	3,6%
8	Karaja	4	2,9%
9	Pankara	4	2,9%
10	Xacriaba	4	2,9%
11	Baniwa	3	2,2%
12	Cocama	3	2,2%
13	Kaigang	3	2,2%
14	Nasa	3	2,2%
15	Tukano	3	2,2%
16	Wayuu	3	2,2%
17	Guambia	2	1,4%
18	Kanela	2	1,4%

19	Munduruku	2	1,4%
20	Aché	1	0,7%
21	Baré	1	0,7%
22	Guarani-Mbya	1	0,7%
23	Guarani-Tekoha-Ocoi	1	0,7%
24	Kaiowa	1	0,7%
25	Kalaikuma	1	0,7%
26	Kom	1	0,7%
27	Mapuche	1	0,7%
28	Mocoa-Putumayo	1	0,7%
29	Nhandewa	1	0,7%
30	Shanenaw	1	0,7%
31	Shuar	1	0,7%
32	Tapuia	1	0,7%
33	Torimiat	1	0,7%
34	Xucuru	1	0,7%
Total:		139	100,0%

Quadro 09 – Indígenas Inscritos

Fonte: UNILA (2018d).

Os editais anotados, parecem ampliar condições para a construção de um espaço regional educacional comum, garantindo o respeito à diversidade e à cooperação solidária, estimulando a formação de uma identidade e cidadania regional ressaltando a importância estratégica da ES, enquanto promotora da integração solidária através do conhecimento, valorizando **DISTINTOS** saberes e respeitando **OUTRAS** epistemologias.

Outrossim, as iniciativas apontadas buscam ampliar o acesso, mas não garantem a permanência, desafio enfrentado por grande parte das universidades brasileiras. Os estudantes advindos das classes sociais mais vulneráveis, além dos diferentes problemas de adaptação ao ambiente acadêmico, são mais afetados pela questão econômica. Atenta a isso, a UNILA, em ambos os editais, estabelece prioridade de acesso aos auxílios estudantis do Programa de Assistência Estudantil – auxílio moradia, auxílio alimentação e auxílio transporte.

Enquanto o modelo hegemônico pauta-se pela competitividade e exclusão, as propostas de internacionalização aqui apresentadas parecem orientar pela integração solidária, com suas possibilidades e desafios, pois entendida como um processo histórico e social, está em construção permanente. Considerando a coexistência de atores de diferentes origens e nacionalidades, emerge daí o óbvio desafio de se estabelecer diálogos simétricos. A construção do espaço de **CON**-vivência e interação

entre o EU/OUTRO – OUTRO/EU, implica em lidar com desentendimentos, situações de incompreensibilidade, pois viver-COM, consiste em negociar, enxergar limites, dificuldades e, inclusive impossibilidades de troca e entendimento mútuo. A compreensão da desafiadora tarefa da construção do espaço “comum” - pauta da próxima categoria - é essencial para contestar e superar os discursos oficiais dominantes que celebram os encontros interculturais, mascarando a lógica da colonialidade.

A terceira categoria que emergiu no processo investigativo é aqui denominada **cidadania democrática**. Inicialmente, por serem palavras de origem histórica e etimológica comum, parecem redundantes. Ao usá-las em conjunto e complementaridade, intenciona-se abordar a necessidade de superar a limitada e estreita democracia (neo) liberal, pois urge

democratizar a própria democracia, já que a atual se deixou sequestrar por poderes antidemocráticos. É preciso tornar evidente que uma decisão democraticamente tomada não pode ser destruída no dia seguinte por uma agência de *rating* nem por uma baixa de cotação nas bolsas (SOUSA SANTOS, 2016, p. 180).

É nesse sentido que Dardot e Laval (2017, p. 485) reivindicam o “comum” como o princípio político para a revolução no século XXI, significando “antes de tudo o governo dos homens, das instituições e das regras que eles adotam para organizar suas relações”.

Ao mirar alguns documentos produzidos nos espaços das universidades investigadas nesta pesquisa, identificou-se que a PEP (UNC) é resultado de um volumoso e qualificado trabalho coletivo realizado no ano de 2017, nas várias instâncias da Universidade, culminando nas Jornadas Abiertas “*Haciendo posible la Universidad que queremos*”. Deste processo, emergiu a *Planificación Estratégica Participativa* (Planejamento Estratégico Participativo - PEP), com o lema “*Un diálogo colectivo para construir un puente entre el pensar, el aprender y el hacer*”, que envolvendo atores internos, membros da comunidade universitária e atores externos, que compõem os setores público, privado e cidadão, determinou “as políticas gerais de gestão para o desenvolvimento institucional da UNC e perseguidos como resultado disso, já estipularam objetivos institucionais que orientam suas ações” para a década 2018-2028 (UNC, 2018b). A construção da PEP, demonstrou um grande esforço institucional para garantir ampla participação da comunidade (interna e externa) em todas as etapas do processo, que numa interpretação de Sousa Santos (2016, p. 180),

intenta “democratizar a democracia”. Foram definidos onze eixos, que estruturaram o tratamento dos diversos temas em seus aspectos diagnósticos e propositivos. Para desenvolver os temas, foram constituídas comissões e subcomissões, integrando todas as unidades administrativas, estudantes, egressos e comunidade externa. Ainda, foram definidas oito dimensões transversais, abrangendo todas as áreas de atuação da universidade, buscando responder aos valores e propósitos institucionais, presentes na missão da UNC. Assim, diferentes concepções e valores são dispostos na arena de tensão dialógica e, a tomada de decisões se faz na forma de construção de acordos e consensos que definirão o direcionamento e as rotas da instituição.

Esta prática, de acordo com o documento (UNC, 2018b) parte da concepção de uma universidade que pensa a si mesma, que faz sua crítica internamente e encontra mecanismos de identificar e aceitar críticas externas, aprendendo com suas experiências e reafirmando seus valores institucionais, ao mesmo tempo que os coloca em discussão e ressignificação.

O documento da UNILA - Política de Internacionalização -, é o resultado de um trabalho que iniciou em 2016, liderado pela PROINT, que culminou com a consulta pública, entre os dias 20 de agosto e 12 de setembro de 2018.

Destaca-se que até a criação da pró-reitoria, em 2014, as ações não eram articuladas e planejadas. “A partir de 2016 é que a UNILA, com grande participação da PROINT, iniciou a estruturação e planejamento anual, tendo em vista a internacionalização” (E5), sendo o documento, ora indicado, um dos importantes resultados do processo.

Na perspectiva da construção de uma política de internacionalização, alguns espaços articulados foram abertos: debates, palestras, cursos e seminários, realizados, com a intenção de fomentar a discussão em torno do processo de internacionalização da educação na UNILA. Tais eventos foram sempre planejados e tiveram a participação, além dos servidores da UNILA, técnicos e docentes, da comunidade externa à Universidade e, tiveram por base o reconhecimento de quatro eixos basilares da missão internacional da Universidade: os documentos fundacionais, a constituição da comunidade acadêmica, a localização de fronteira e o bilinguismo e a diversidade linguística. Cabe destacar, em especial, a realização de uma semana intensiva de estudos e debates sobre o tema, entre os dias 23 e 26 de abril de 2018, denominado “Ciclo de Internacionalização das Universidades na América Latina – Curso preparatório: Internacionalização como valor – UNILA e integração”.

Ao pensar a ES como “um bem público social, um direito humano e universal” (CRES, 2018), há que construí-la articulada aos interesses dos setores organizados da sociedade civil e suas reivindicações. Mas para além disso, ao ser direito humano e universal, urge vincular suas estratégias e ações às necessidades daquelas e daqueles que, pelas mãos do mercado, avistam seu futuro bloqueado.

As reflexões, até aqui empreendidas permitem afirmar que a universidade, enquanto espaço aberto ao diálogo e participação, favorece a aprendizagem de uma cultura democrática, desenvolvendo o sentimento de pertença e sentido de compromisso com os valores comuns de justiça e tolerância, que atuam como agentes para a conquista de maior autonomia e ampliação da consciência.

Na UNILA, podem ser destacadas duas ações institucionais que valorizam a autonomia e o protagonismo solidário dos atores e que tem potência para desenvolver habilidades e sensibilidades próprias de uma cultura cidadã emancipatória, necessárias para a construção da cidadania democrática. Primeiramente, destaco a chamada de discentes veteranos voluntários interessados em auxiliar no mutirão da Polícia Federal, para emissão e renovação do CRNM (Carteira de Registro Nacional Migratório), documento necessário e obrigatório para os alunos internacionais. É um programa que iniciou em 2015 em parceria com o Núcleo de Migração da Polícia Federal. Todo ano a PROINT publica uma chamada, normalmente no mês de novembro, e propõe a integração entre discentes veteranos e calouros, objetivando aproximar e aprimorar a convivência entre estudantes de forma efetiva e solidária, facilitando o acesso aos trâmites legais aos documentos exigidos a ingressantes na universidade. A chamada Nº 04/2018 – PROINT (29/11/2018) disponibilizou 16 vagas, sendo selecionados estudantes de 07 países: Paraguai (5), Brasil (4), Colômbia (3), Chile (1), Peru (1), Venezuela (1) e Haiti (1). No cadastro de reserva ficaram 07 estudantes.

Ainda, destaca-se o edital de seleção de propostas de ações de acolhimento, normalmente publicado entre os meses de outubro e novembro, que visam acolher estudantes ingressantes no ano seguinte. O Edital Nº 01/2018 – Alta Gestão²⁶ (11/10/2018), aberto às propostas de discentes, técnicos e docentes, previa contemplar 20 bolsas de R\$ 2.000,00 (dois mil reais) cada, sendo 10 propostas para

²⁶ Edital de Alta Gestão é um edital conjunto da Reitoria, IMEA (Instituto MERCOSUL de Estudos Avançados), PROINT (Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais), PRAE (Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis), PROEX (Pró-Reitoria de Extensão) e PROGRAD (Pró-Reitoria de Graduação).

acolhimento de estudantes ingressantes em geral (nacional e internacional) e 10 propostas para acolhimento de estudantes ingressantes específicos: 5 para indígenas e 5 para refugiados e portadores de visto humanitário²⁷. As propostas deveriam ser elaboradas visando o acolhimento estudantil e auxílio na integração dos ingressantes à UNILA e seu entorno. Deveriam orientar-se pela equidade de direitos, combate às desigualdades, enfrentamento às discriminações, valorização da diversidade cultural e do plurilinguismo, valorização dos saberes prévios e das culturas de origem dos estudantes ingressantes e pelo exercício e manutenção de relações harmoniosas, visando o bem-estar, as relações solidárias e de respeito e ajuda mútua. Foram homologadas 63 propostas, sendo 10 delas indeferidas. O Apêndice D apresenta as 20 propostas selecionadas, dentre as 53 propostas deferidas, destacando o proponente e o título da proposta.

As ações destacadas são potentes possibilidades para a construção da autonomia que dá sentido à cidadania democrática, enquanto movimento instituinte de novas formas políticas alternativas, tão necessárias para a construção do “comum” (DARDOT e LAVAL, 2017). Observando os títulos dos projetos de acolhimento, é possível perceber o potencial para contatos, trocas e assimilações tão pertinentes e necessárias para o início de uma etapa tão importante na vida de um estudante. Quantas possibilidades podem emergir em projetos como “Marmitinha Unileira”, “Empoderando-se do novo Sistema de Saúde...” e “Vamos em Bici...”, para citar alguns que instigam apenas pelo título. Há, contudo, a necessidade de acompanhar tais projetos, para que se possa refletir sobre avanços e retrocessos daí advindos.

Temas como saúde, alimentação, atividade física, mobilidade e cultura serão desenvolvidos nas ações propostas e necessárias para a integração dos ingressantes. E, ao mobilizar a comunidade acadêmica para proposições de acolhimento solidárias e cidadãos “temos uma perspectiva mais ampliada e menos formal, no sentido de que tem a ver com essas redes que vão se construindo a partir das pessoas que propuseram as ações, e não apenas a partir dos servidores que formalmente estão à frente de pró-reitorias específicas ou cursos” (E5).

De forma assemelhada, a UNC desenvolveu o programa denominado “Alunos Guias”, direcionado aos intercambistas contemplados em alguma modalidade de

²⁷ Em 2018, pela primeira vez, a UNILA abriu editais específicos para seleção de ingressantes para povos indígenas e aldeados e para refugiadas(os) e portadoras(es) de visto humanitário.

mobilidade da universidade. No programa “alunos que participaram de intercâmbio, quando retornam, inscrevem-se para acolher e fazer uma espécie de tutoria aos alunos estrangeiros que estão na UNC. Como eles já tem a experiência das necessidades de um intercambiante, em tese, terão mais habilidade e condições para atuar como guia” (E2). É um programa voluntário, porém a universidade está planejando torná-lo uma contrapartida para todos os alunos intercambistas.

Outra iniciativa de promoção do avanço do “comum” na UNILA, é o projeto intitulado “Vozes Latinas”. Baseado e amparado na Política Nacional de Participação Social – PNPS, instituída pelo Decreto 8.243/2014 (BRASIL, 2014), amplia mecanismos estratégicos de reflexão coletiva sobre as ações que universidade pretende realizar, através da promoção de audiências públicas. A iniciativa parece buscar consolidar espaços públicos, onde a participação ativa da comunidade unileira, por meio do diálogo e do debate, socialize temas-problemas para realização de formações, diagnósticos e encaminhamentos propositivos de solução. Assim, “Vozes Latinas” são momentos,

em que o eu-tu compõe a sinfonia do nós, quando escutar para incidir com respeito e incentivo à criatividade inerente às diversas áreas do conhecimento torna-se um exercício vital. Vozes Latinas é nosso canal de comunicação e expressão para levantar e debater temas eleitos pela coletividade como fundamentais, um processo de construção conjunto, que nos permitirá produzir sínteses para balizar a defesa do projeto de Universidade que queremos - latino-americanista; plurilingue; de integração (UNILA, 2018).

Deste modo, UNC e UNILA, ao intencionalmente planejar, propor e desenvolver ações como aqui identificadas e destacadas, revelam suas prioridades e incitam a participação efetiva de seus atores, dando espaço para a construção da cidadania democrática enquanto espaço do comum, processo sempre inacabado, aberto, por vir, visando “criar instituições de autogoverno que possibilitem o desenvolvimento mais livre possível desse agir comum, dentro dos limites estabelecidos pelas sociedades, isto é, conforme as regras de justiça estabelecidas por elas e com as quais elas estarão de acordo” (DARDOT e LAVAL, 2017, p. 486). Porém, como já afirmado, a cidadania democrática somente se edifica sobre um substrato solidário, à semelhança das ações acima anotadas.

É representativo a realização da CRES 2018 na UNC, quando do centenário da Reforma. A Conferência reafirmando e atualizando o ideário de 1918 e repercutindo a voz do Sul, embasada na realidade latino-americana, afirma:

Há um século, os estudantes reformistas proclamaram que “as dores que ficam são as liberdades que nos faltam” e não podemos esquecer, porque ainda ficam e são muitas, porque ainda não se apagaram da região a pobreza, a desigualdade, a marginalização, a injustiça e a violência social. [...] denunciaram com firmeza que naquela Córdoba e em um mundo injusto e tirânico, as universidades haviam se convertido no “fiel reflexo destas sociedades decadentes que se empenham em oferecer o triste espetáculo de uma imobilidade senil”. O tempo passou e essa mensagem carregada de futuro nos interpela e nos atravessa como uma flecha ética, para questionar nossas práticas (CRES, 20018).

E, acreditando e confiando nas instituições e no seu ético compromisso com a realidade latino-americana, interroga:

O que aportamos para a edificação de uma ordem justa, a igualdade social, a harmonia entre as Nações e a impostergável emancipação humana?; como contribuimos para a superação do atraso científico e tecnológico das estruturas produtivas?; qual a nossa contribuição para forjar a identidade dos povos, à integridade humana, à igualdade de gênero e ao livre debate das ideias para garantir a fortaleza das nossas culturas locais, nacionais e regionais? (CRES, 2018).

Para pensar alternativas aos questionamentos e construindo estratégias de superação, são imprescindíveis novas rotas epistêmicas, donde é imperioso romper com a “matriz ou padrão colonial de poder” (MIGNOLO, 2017): (neo) colonial, (neo) dependente, antropocêntrico, racista e patriarcal que impera ainda em nossas sociedades (CRES, 2018). Assim, pensar uma universidade que reconheça a diversidade epistêmica, remete ao conceito de descolonização como um convite ao diálogo e a disponibilidade dos sujeitos à interação na produção conjunta do conhecimento, rompendo com a histórica imposição de uma classe que se autodenominou iluminada. Assim, o projeto de descolonização

aspira a romper con la lógica monológica de la modernidad. Pretende, más bien, fomentar la transmodernidad: un concepto que también debe entenderse como una invitación al diálogo y no como un nuevo universal abstracto imperial. La transmodernidad es una invitación a pensar la modernidad/colonialidad de forma crítica, desde posiciones y de acuerdo con las múltiples experiencias de sujetos que sufren de distintas formas la colonialidad del poder, del saber y del ser. La transmodernidad envuelve, pues, una ética dialógica radical y un cosmopolitanismo de-colonial crítico (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 162).

Deste modo, a construção de substratos favoráveis à emergência da cidadania democrática é enfrentamento necessário à modernidade/racionalidade eurocentrada e o sistema-mundo contemporâneo, donde a educação, como instituição política, social e cultural é um espaço central desta luta. Nesse sentido,

[...] os sistemas de educação superior devem pintar-se de muitas cores, reconhecendo a interculturalidade dos nossos países e comunidades, para que a educação superior seja um meio de igualdade e de ascensão social e não um ambiente de reprodução de privilégios (CRES, 2018).

Um ambiente multicolor pode ser experimentado nas universidades pesquisadas, com uma ímpar diversidade de culturas e idiomas convivendo no espaço universitário, com claras potências criativas, bem como, desafios investigativos e pedagógicos.

Porém, a universidade, enquanto espaço social e político de disputa, os movimentos dos agentes e seus interesses estão em constante trânsito. E nesse sentido, que a UNILA, universidade recente e construída assentada na postura e no entendimento que os modelos de internacionalização hegemônicos não respondem e não atendem às necessidades e demandas específicas, locais e regionais, é que, não sem propósito, enreda-se em constantes ameaças no discurso e na ação. Episódio emblemático, foi a proposição da Emenda Aditiva (EA) à Medida Provisória (MP) nº 785/2017 (de autoria do Deputado Federal Sérgio Souza) que propunha transformar/extinguir a Unila e criar a Universidade federal do Oeste do Paraná (UFOPR), justificando a necessidade de uma universidade federal no oeste do Paraná para brasileiros e para amparar o avanço do agronegócio e das agroindústrias da região (BRASIL, 2017). A destruição do caráter integracionista da Unila, fica evidente ao compararmos o artigo 2º da lei de criação da Unila,

A Unila terá como objetivo ministrar ensino superior, desenvolver pesquisa nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária, tendo como missão institucional específica formar recursos humanos aptos a contribuir com a integração latino-americana, com o desenvolvimento regional e com o intercâmbio cultural, científico e educacional da América Latina, especialmente no Mercado Comum do Sul - MERCOSUL (BRASIL, 2010).

com o artigo 2º da proposta de EA:

A UFOPR terá como objetivo ministrar ensino superior, desenvolver pesquisa nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária, tendo como missão institucional a formação técnica e social de recursos humanos aptos a contribuir com o desenvolvimento regional do Oeste do Paraná integrado com o desenvolvimento nacional. (BRASIL, 2017a).

A reação de entidades, universidades e personalidades acadêmicas e políticas foram fundamentais para que a EA fosse retirada de pauta. O panorama é

de disputa e o avanço e consolidação de propostas emancipatórias não se fazem sem a dialeticidade própria do real.

Enfim, a investigação dos documentos e atores das instituições pesquisadas possibilitaram a emergência das categorias substantivas aqui apresentadas. Há sinalização de outras categorias que merecem aprofundamento e outros olhares. E as que emergiram, é necessário ressaltar, não são isoladas e desconexas. São imbricadas e interferem uma na outra, de modo que muitas das iniciativas investigadas estão relacionadas a mais de uma categoria. Assim, o quadro 10 busca apresentar uma síntese, revelando a dificuldade de atrelar os destaques (e ações) em uma única categoria.

Categorias	Destaques	Ações
Interculturalidade	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Interação horizontal; ➤ Respeito a diversidade; ➤ Relações simétricas; ➤ Diálogo, conflito e contradição; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Seleção internacional de estudantes; ✓ Seleção/presença de docentes estrangeiros; ✓ Ciclo comum de estudos; ✓ Processo ensino-aprendizagem bilíngue; ✓ PECLA; ✓ <i>Cordobesiando</i>;
Integração Solidária	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Interação horizontal; ➤ Respeito à diversidade; ➤ Relações simétricas; ➤ Cooperação Sul-Sul; ➤ Interesse mútuo; ➤ Diálogo, conflito e contradição; 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Seleção de refugiadas(os) e portadoras(es) de visto humanitário; ✓ Seleção de indígenas aldeados; ✓ Prioridades para acesso ao Programa de Assistência Estudantil; ✓ PECLA;
Cidadania Democrática	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Participação efetiva, livre e consciente; ➤ Protagonismo; ➤ Espaço para a autonomia; ➤ Diálogo, conflito e contradição 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Formato de construção do documento <i>Planificación Estratégica Participativa (PEP)</i>; ✓ <i>Jornadas Abiertas</i>; ✓ Formato de construção do documento “Política de Internacionalização”; ✓ Vozes Latinas – Audiências Públicas; ✓ Mutirão da Polícia Federal; ✓ Bolsas para propostas de acolhimento aos estudantes ingressantes; ✓ <i>Alumnos Guía</i>;

Quadro 10 – Síntese das Categorias Substantivas

Fonte: Dados Pesquisa (2018).

Ademais, os processos de internacionalizações, seja o hegemônico de viés mercantil, competitivo e excludente, seja o resistente, solidário e inclusivo, estão em construção. As universidades investigadas, inseridas no contexto de disputa, também

estão em fase de construção e seus processos inconclusos. Assim, suas potencialidades e limitações precisam ser observadas e pensadas no emaranhado complexo do devir histórico.

Deste modo, parece que as três imagens abaixo sintetizam o momento atual dos processos de internacionalizações da ES pautados no OUTRO como DISTINTO.

A imagem 01, é aqui percebida como a expressão da liberdade estética criativa do arquiteto, numa mescla entre a faculdade de conhecer e imaginar, necessárias para o esboço de **uma ideia distinta**, que incitam à imaginação e ao entendimento. A imagem 02, é percebida, como transição da liberdade abstrata, para a qual a infinidade de interpretações possíveis, rumam no sentido de capacidade de poder ser/pensar/fazer o que se imagina como possível, para **um projeto distinto**. Já a terceira imagem, é percebida como **uma obra inacabada**, resultante do movimento de contradição entre os polos matéria e forma, finito e infinito, leveza e gravidade, liberdade criativa e limites do concreto vivido e construído. Esse itinerário, - **esboço, projeto e obra** -, não linear e inconcluso, é aqui interpretado como a representação do movimento de conflito e superação da fábula e da perversidade (SANTOS, 2000), almejando outra internacionalização para a ES latino-americana.

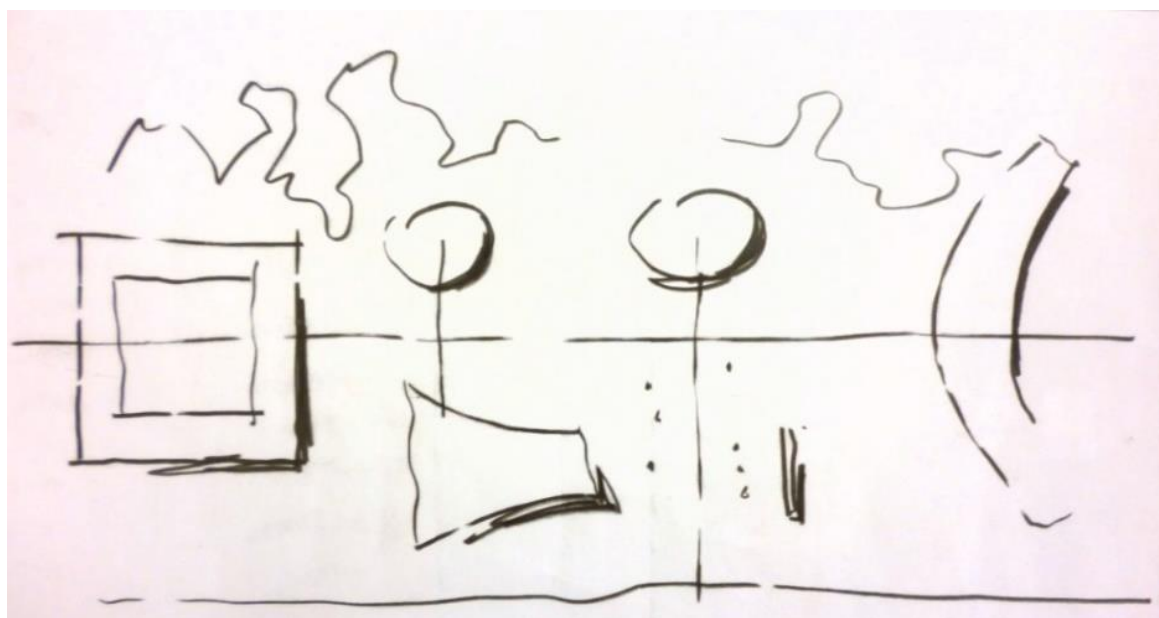


Imagem 01 – Uma ideia DISTINTA

Fonte: Esboço de Oscar Niemeyer (PICELI, 2012).

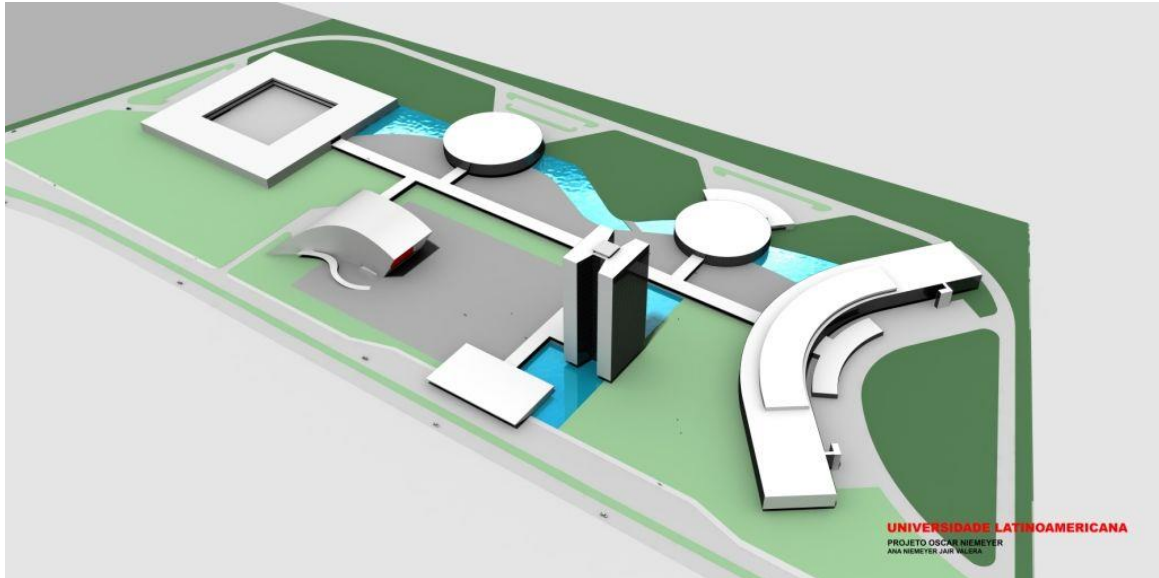


Imagem 02 – Um projeto DISTINTO

Fonte: Projeto de Oscar Niemeyer (IMEA, 2009a, p. 06).



Imagem 03 – Uma obra INACABADA

Fonte: Unila em Obras – Ano 2016 (OBRAS, 2017).

6 – CONSIDERAÇÕES: INACABADAS E INCONCLUSAS.

*(,,,) el futuro no está predeterminado
ni para el bien, ni para el mal y nos encontramos
em vísperas de una bifurcación
en donde la salida dependerá, en
gran medida, de qué hagamos y con qué
prepararemos a nuestros estudiantes para
construir un mundo en el cual la sociedad
civil controle los mercados y el
Estado en favor del ser humano.
Casanueva (2001, p.132-133).*

Ideias DISTINTAS materializadas em projetos DISTINTOS em uma obra INACABADA, sem dúvida, são os principais elementos que conduzem a estas páginas finais.

No momento de apontar as considerações e conclusões do processo investigativo vivenciado e na dissertação compartilhado, o desafio está na gênese, haja vista, a etapa sugerir e solicitar acabamentos e, em contrapartida, a temática resistir a fechamentos conclusivos e acabados. O tema proposto está onto-epistemologicamente filiado ao inacabado e inconcluso. O fio condutor que possibilitou tecer a problemática investigativa foi a produção do conhecimento, social e historicamente situado, recortado para o *locus* de duas universidades DISTINTAS, que ao produzirem suas políticas e ações de internacionalização, apesar de envoltas ao caudal hegemônico, buscaram tencionar o modelo através da construção de suas propostas. O objetivo investigativo de refletir sobre a construção de tais propostas, não se faz sem dificuldade, sobremaneira, por buscar o fundamento teórico-epistemológico em bases não hegemônicas e privilegiar iniciativas emergentes e em construção. Outro elemento que traz ainda mais complexidade ao processo é a ousadia de investigar instituições DISTINTAS ao meu cotidiano de professor de ES. Diante disso, esforços teórico-metodológicos foram na direção de sular aproximações, buscando construir relações entre sujeitos-sujeitos. Assim, talvez a maneira mais apropriada para descrever estas considerações seja o inacabamento e

a inconclusão. Possibilidades ao invés de determinismos. É, pois, este o objetivo e o desafio que se coloca aqui.

Em uma perspectiva atenta à importância das universidades no cenário contemporâneo, capta-se forças em disputa no que se refere a internacionalização da ES e, pelo olhar desta dissertação, percebe-se que as reflexões e políticas estão demarcadas por opções e interesses sociopolíticos articulados aos determinantes históricos atrelados aos movimentos internacionais e globais guiados pelo capital. No que se refere a América Latina, durante muito tempo e, talvez perdurando, ela é vista como um apêndice da Europa, com as relações pautadas nas lógicas da modernidade/colonialidade, incorporando e reforçando a verticalidade das conexões entre o Sul e Norte Global, por vezes identificados como centros e periferias.

A problemática que permeou o desenvolvimento da dissertação foi estruturada em capítulos, que consistiram na busca de recolocar a temática da internacionalização da ES à luz da abordagem descolonial. Para isso, foram delineadas as seguintes questões: como foram/são construídos os projetos de internacionalização de universidades latino-americanas e que concepções a sustentam? Como foram/são pensadas as estratégias de internacionalização? E, há continuidades ou tensionamentos aos modelos provenientes dos países centrais? Com a presença persistente destas questões, amparando-se na produção epistêmica de Vieira Pinto (1969) e na perspectiva descolonial, alicerçada pelo método analógico proposto por Dussel (1977 e 1986), é que a pesquisa empírica se encaminhou através de análise documental, entrevistas e visitas *in loco* nas universidades pesquisadas, UNC na Argentina e UNILA no Brasil, aproximando a investigação de NOSOUTROS.

Sulearam o processo de investigação três tipos de categorias. Ao buscar aporte teórico-metodológico e aliadas à problemática, as categorias teóricas (a)modernidade/racionalidade, (b)colonialidade e (c)descolonialidade, possibilitaram refletir e ampliar o entendimento sobre a produção, reprodução e subjugação de formas de conhecimento. Ao buscar identificar convergências, aproximações e distanciamentos entre as políticas de internacionalização nas instituições pesquisadas, foram construídas as categorias analíticas de (a)concepções e (b)ações, a fim de compreender como as ideias e reflexões são forças que se corporificam em iniciativas coletivas no tenso espaço da universidade. Do emaranhado processo investigativo empírico e das reflexões produzidas, emergiram as categorias substantivas (a)interculturalidade, (b)integração solidária e (c)cidadania democrática,

que parecem indicar para o aflorar de novos espaços e possibilidades que desafiam a lógica pautada no determinismo e no binarismo EU e o OUTRO, no rumo de internacionalizações da ES inovadoras, criativas e inclusivas, coerentes com a realidade plural, heterogênea, múltipla e desigual da América Latina.

Assim, ao analisar os processos que produziram as estruturas de conhecimento atualmente hegemônicas, identifica-se a instituição universitária, enquanto produtora e legitimadora dos conhecimentos por ela própria produzidos, que numa postura EGO-EURO-cêntrica, parece ter orientado a colonização e subjugação de outras epistemes. De acordo com esta perspectiva, a constituição do EU moderno se fez considerando o OUTRO como a exterioridade periférica DIFERENTE, NÃO DISTINTA.

Porém, ao se voltar para ES latino-americana, é possível vê-la, através de seus sujeitos e suas “subjetividades pensantes” (DUSSEL, 1984), que poderá irromper a defesa do OUTRO como DISTINTO, propondo e construindo internacionalizações que rompam a tautologia do eterno retorno do mesmo: a *práxis* da dominação, que coloca o OUTRO DIFERENTE a serviço do dominador.

Neste sentido, o eco dos estudantes reformista de Córdoba, que há um século anunciaram que “as dores que ficam são as liberdades que nos faltam”, inspiram e incitam a CRES 2018 reafirmar o “compromisso social” da educação e da ciência como meios de superar a desigualdade, a injustiça, a marginalização e, impedindo a reprodução de privilégios, confirma a necessidade de transpor os paradigmas existentes e dominantes na ES, buscando construir arquiteturas universitárias que possam responder aos desafios do século XXI.

Se por um lado irrompem inúmeras propostas de edificação de muros materiais e imaginários, ampliando a segregação e exclusão, por outro, as estratégias e ações que emergiram nesta pesquisa, apontam para o diálogo entre os povos e a construção coletiva do conhecimento, permitindo o contato entre agentes diversos, potencializando novas interpretações e leituras da realidade latino-americana, pautada no princípio da inclusão e do respeito à diversidade e à **interculturalidade**, contemplando a pluralidade de uma América Latina una e diversa.

Assim, construir projetos de internacionalização para universidades latino-americanas, implica problematizar e ressignificar os sentidos de educação e o papel da universidade e do conhecimento por ela produzido na contemporaneidade, que parecem indicar para a construção dialógica e crítica do conhecimento que privilegie

ambientes de aprendizagem horizontais e solidários, favorecendo a constelação de saberes e epistemes diversos, rumo a construção da **cidadania democrática**.

A busca por continuidades e/ou tensionamentos ao modelo hegemônico, possibilitou captar políticas e práticas de internacionalização atreladas às demandas locais e coletivas, não sem estar presente a tensão, aproximação e distanciamento do modelo estruturado e dominante. Desse modo, enquanto a competição e a exclusão pautam o modelo dominante, as propostas encontradas no *locus* de pesquisa parecem orientar-se pela **integração solidária**, desafiadora, inconclusa e em permanente construção, que proporcionando a coexistência e convivência de múltiplas origens e nacionalidades, possibilitam a desafiadora construção de diálogos simétricos e autênticos.

Nesse sentido, a universidade, ao abrir-se ao diálogo e a participação, possibilita a aprendizagem de uma cultura cidadã-democrática-inclusiva, facilitadora do sentimento de pertencimento e compromisso com os valores de justiça, tolerância e solidariedade, agentes para a construção da autonomia e ampliação da consciência.

No entanto, as concepções e estratégias identificadas nas instituições pesquisadas não estão concluídas e por isso necessitam ser revisitadas e recolocadas nos espaços de debate e diálogo, refletindo, tensionando e atualizando seus princípios e objetivos. São experiências “em construção”, portanto inacabadas e inconclusas, tanto quanto essas considerações. Deste modo, sua estrutura basilar não está conformada e, portanto, susceptível aos impactos, ameaças e resistências da ordem estabelecida.

Na tentativa de compreender alguns aportes inerentes aos processos de internacionalização pesquisados, foi possível reconhecer e investigar os limites e as possibilidades neles imbricados. Buscou-se reconhecê-los e compreendê-los como construções historicamente situadas, com os limites e potencialidades, virtudes e possibilidades próprios dos constructos humanos. Desse modo, trata-se de algo a ser construído no emaranhado complexo do devir histórico. Uma proposta de universidade, um projeto político, ético, epistêmico na direção da transformação sócio-histórica, amparados pela ruptura epistemológica e pelo pensamento crítico de fronteira, no caminho da descolonialidade.

Nesse sentido, o destaque é para a certeza da necessidade de acompanhar os desdobramentos das políticas e ações investigadas nas universidades pesquisadas, haja vista, serem iniciativas infantis e que, construídas nos espaços

dialógicos da contradição, estão propensos a tomar rotas diversas, inclusive arrefecendo seu potencial confluyente as demandas constitutivas da ES na América Latina. Assim, esta pesquisa, como todo processo de construção do conhecimento, não esgota o tema, abrindo possibilidade para outras e necessárias investigações. Inclusive, a necessidade de pautar as categorias substantivas apresentadas, na busca de aprofundamento de suas intercorrências, bem como, explorar outras categorias que aqui não emergiram.

Por fim, o processo de investigação até aqui conduzido, possibilita afirmar que a internacionalização da ES demanda políticas e ações para se concretizarem em um processo intencional e planejado, que requer esforços cooperativos estáveis e duradouros dos sujeitos/atores que integram os diversos coletivos que, **DISTINTOS** busquem romper o binarismo entre o EU e o OUTRO em direção a NOSOUTROS, que pautados pela interculturalidade, integração solidária e cidadania democrática suleiem outras internacionalizações. Em suma, a trajetória de construção da dissertação foi também a construção do “EU” que pesquisa, prospectando a CON-fiança no “OUTRO” na expectativa esperançosa da construção do “NÓS” - NOSOUTROS.

REFERÊNCIAS

ALTBACH, Philip G. e SALMI, Jamil. **The Road to Academic Excellence: The Making of World-Class Research Universities**. The International Bank for Reconstruction and Development .The World Bank, 2011.

ANDERY, Maria Amália *et al.* **Para Compreender a Ciência: uma perspectiva histórica**. 9ª edição. Rio de Janeiro: Espaço e Tempo; São Paulo: EDUC, 2000.

AZEVEDO, Mario Luiz Neves de. A formação de espaços regionais de educação superior: um olhar meridional para o Mercosul. In: **Avaliação**, Campinas: São Paulo, v. 13, n.3, 2008. p. 875 – 879. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v13n3/19.pdf>>. Acesso em: 16 de Nov. 2018.

BIANCHETTI, Lucídio. **O processo de Bolonha e a globalização da educação superior: antecedentes, implementação e repercussões no que fazer dos trabalhadores da educação**. Campinas: Mercado de Letras, 2015.

BIANCHETTI, Lucídio e THIENGO, Lara Carlette. O Processo de Bolonha 1.0 e 2.0 e sua Globalização: implicações para a universidade. In: **Educação**, Santa Maria. V. 43, Nº 3, 2018. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/31933>>. Acesso em: 20 jan. 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 24 de Nov. de 2018.

_____. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Lei nº 9.870/1999, de 23 de novembro de 1999. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 24 nov. 1999.

_____. **Lei nº 12.189, de 12 de janeiro de 2010**. Dispõe sobre a criação da

Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA e dá outras providências.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12189.htm>. Acesso em: 24 Out. 2017.

_____. Câmara dos Deputados. **Medida Provisória Nº 785/2017**: Emenda Aditiva Nº 55. Propõe a conversão da UNILA em Universidade Federal do Oeste do Paraná (UFOPR). 2017a. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1608597&filename=EMC+55/2017+MPV78517+%3D%3E+MPV+785/2017>. Acesso em: 15 jan. 2018.

_____. **Decreto nº 8.243, de 23 de maio de 2014**. Institui a Política Nacional de Participação Social - PNPS e o Sistema Nacional de Participação Social - SNPS e dá outras providências.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/decreto/d8243.htm>. Acesso em: 24 Out. 2018.

BOURDIN, Joël. Enseignement supérieur: le défi des classements. **Rapport d'inform. n° 442** (2007-2008). 02 07 2008. Disponível em: <<http://www.senat.fr/rap/r07-442/r07-442.html>> Acesso em 10 jan. 2019.

CASANUEVA, Pablo Gonzales. **La universidad necesaria para el siglo XXI**. México: Editora Era, 2001.

CATANI, Afrânio Mendes. A universidade latino-americana entre o público e o privado: breves considerações. In.: **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**. Campinas, Vol. 2, Nº 4, 1997. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/issue/view/90>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

CHARLE, Christophe e VERGER, Jacques. **História das Universidades**. São Paulo: Editora da Universidade Paulista, 1996.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Introdução à história da filosofia: dos pré-socráticos a Aristóteles**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

COGGIOLA, Osvaldo e KATZ, Cláudio. **Neoliberalismo ou crise do capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

COUTINHO, Luciano Galvão. "A fragilidade do Brasil em face da globalização". In: BAUMANN, Renato et. All. **O Brasil e a economia global**. Rio de Janeiro: Campus, 1996.

COUTO, Mia. **E se Obama fosse africano?: e outras intervenções**. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

CRES. **III Conferência Regional de Educação Superior para América Latina e o Caribe – Declaração**. IESALC-UNESCO, Córdoba, 2018. Disponível em: <<http://www.cres2018.org/biblioteca/declaracion-final-cres-2018>> Acesso em 15 nov. 2018.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã: o ensino superior, da Colônia à Era Vargas**. São Paulo: Editora da Unesp, 2007.

DARDOT, Pierre e LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016.

_____. **Comum: ensaio sobre a revolução no século XXI**. São Paulo: Boitempo, 2017.

DECLARAÇÃO DE BOLONHA. Bolonha, 1999. Disponível em: <<http://www.ufabc.edu.br/images/stories/pdfs/declaracaodebolonhaportugues.pdf>>

Acesso em: 31 jan. 2018.

DESCARTES, René. **Discurso do Método**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Princípios da Filosofia**. Tradução de João Gama. Lisboa: Edições 70, 1997.

DIAS SOBRINHO, José. Processo de Bolonha. **Educação Temática Digital**, Brasília, DF, p.107-132, 18 jan. 2008. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/730>>. Acesso em: 31 jan. 2018.

DIAS SOBRINHO, José. **Dilemas da educação superior no mundo globalizado: sociedade do conhecimento ou economia do conhecimento?** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005.

DUSSEL, Enrique. **Filosofia da libertação**. São Paulo: Edições Loyola, 1977.

_____. **Filosofía de la produccion**. Bogotá: Nueva América, 1984.

_____. **Método para uma filosofia da libertação**. São Paulo: Edições Loyola, 1986.

_____. **1492 - o encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade**. Petrópolis: Vozes, 1993.

_____. Europa, modernidade e eurocentrismo. In.: **A colonialidade do saber**. Eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. São Paulo: CLACSO, 2005. <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/lander/pt/lander.html>> Acesso em: 01/06/2017

FANON, Frantz. **Los condenados de la tierra**. México: Fondo de Cultura económica, 2001.

FARIAS, Nilson; RUBIN, Marlize Oliveira. Universidade de Classe Mundial e Colonialismo no Século XXI. In: **XI Reunião Científica Regional da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação**, 2016, Curitiba. XI ANPED Sul, 2016. Disponível em: <http://www.anpedsul2016.ufpr.br/wp-content/uploads/2015/11/eixo8_NILSON-DE-FARIAS-MARLIZE-RUBIN-OLIVEIRA.pdf> Acesso em: 04/06/2017

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da Biopolítica**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. **Educação e Mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FURTADO, Celso. **Brasil: a construção interrompida**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Porto alegre: LP&M, 2016.

GARCIA, Ronaldo Coutinho. Subsídios para organizar avaliações da ação governamental. **Planejamento e Políticas Públicas**, Brasília, n. 23, p. 7-70, jan./jun. 2001.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Editora da UNESP, 1991.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Editora Atlas, 2016.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere**. Volume 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política

e os estudos pós-coloniais: Transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. **Revista Crítica de Ciências Sociais**. Nº 80, pp. 115-147, Mar. 2008. Disponível em: <<http://rccs.revues.org/697>> Acesso em: 18 jan. 2018.

HAZELKORN; Ellen. Os rankings e a batalha por excelência de classe mundial: estratégias institucionais e escolhas de políticas. **Higher Education Management and Policy**, vol. 21, nº 1, pp. 47-68. 2009. Disponível em: <www.gr.unicamp.br/ceav/revistaensinosuperior/ed01_maio2010/pdf/Ed01_marco2010_rankings.pdf> Acesso em: 21 out. 2018.

IMEA – Instituto Mercosul de Estudos Avançados. **A Unila em construção: Um projeto universitário para a América Latina**. Foz do Iguaçu, IMEA, 2009a.

_____. **Unila: Consulta Internacional - contribuições à concepção, organização e proposta político-pedagógica da Unila**. Foz do Iguaçu, IMEA, 2009b.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2017**. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

KANT, Immanuel. Resposta à Questão: O que é o Esclarecimento? Tradução Márcio Pugliesi. **Revista Cognitio**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 145-154, jan./jun. 2012. Disponível em: <<file:///C:/Users/admin/Downloads/11661-27976-1-SM.pdf>> Acesso em: 01 jun. 2017

KNIGHT, Jane. Internationalization Remodelled: Definitions, Rationales and Approaches. **Journal of Studies in International Education**, 2004. Disponível em: <<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1028315303260832>>. Acesso em: 25 jan. 2018.

_____. Internationalization: Concepts, Complexities and Challenges. **International Handbook of Higher Education, 2007**. Disponível em: <https://link.springer.com/chapter/10.1007%2F978-1-4020-4012-2_11>. Acesso em: 10 jan. 2018.

_____. Cinco Verdades Sobre Internacionalização. International Higher Education. Publicação Trimestral do Center for International Higher Education. **Journal for Studies in International Education**. Nº. 69. 2012. Disponível em: <<http://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/ihe/IHE69port.pdf>>. Acesso em: 16 abr 2018.

KREIMER, Pablo. Institucionalización de la ciencia argentina: dimensiones internacionales y relaciones centro-periferia. In.: **Intérpretes e interpretações de la Argentina en el Bicentenario**. Buenos Aires: Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes, 2010. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/315093728/Kreimer-Institucionalizacion-de-La-Ciencia-Argentina>>. Acesso em: 15 jan. 2019

KROTSCH, Pedro. El peso de la tradición y las recientes tendencias de privatización en la universidad argentina: hacia una relación público-privado. In.: **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**. Campinas, Vol. 2, Nº 4, 1997. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/issue/view/90>>. Acesso em: 10 mar. 2018.

LANDER, Edgardo. Ciências sociais: saberes coloniais e eurocêntricos. In.: **A colonialidade do saber**. Eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. São Paulo: CLACSO, 2005. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/lander/pt/lander.html>> Acesso em: 01/06/2017

_____. Marxismo, eurocentrismo e colonialismo. In. **A teoria marxista hoje**. Problemas e perspectivas. Buenos Aires, CLACSO, 2007. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/formacion-virtual/20100715080042/cap8.pdf>> Acesso em: 10/05/2017.

LEFF, Enrique. **Epistemologia Ambiental**. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

LEHER, Roberto. A ideologia da globalização na política de formação profissional brasileira. **Trabalho e Educação**, Belo Horizonte. Nº 04, Ago./Dez. 1998. Disponível em: <<https://seer.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/7492>> Acesso em: 10 dez. 2018.

LEITE, Denise; GENRO, Maria Elly Herz. Quo vadis? Avaliação e internacionalização da educação superior na América Latina. In: LEITE, Denise et.al. **Políticas de evaluación universitaria em América Latina**: perspectivas críticas. 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : CLACSO; Instituto de investigaciones Gino Germani, 2012. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/posgrados/20120914120239/PoliticadeEvaluacionUniversitaria.pdf>> Acesso em: 25 jan. 2018.

LEITE, Denise Balarine Cavalheiro. Avaliação institucional, reformas e redesenho capitalista das universidades. In.: **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**. Campinas, Vol. 7, Nº 2, 2002. Disponível em: <<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/issue/view/79>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale. **Dicionário Gramsciano**. São Paulo: Boitempo, 2017.

LUKÁCS, György. **Existencialismo ou marxismo?** São Paulo: Senzala, 1967.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALDONADO-TORRES, Nelson “Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto”, em CASTRO-GOMEZ, Santiago & GROSGOUEL, Ramon (coords.) **El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistêmica más allá del capitalismo global**. Bogota: Siglo del Hombre Editores, 2007. Disponível em: <<http://www.ram-wan.net/restrepo/decolonial/17-maldonado-colonialidad%20del%20ser.pdf>> Acesso em: 15 jun. 2017

MARTINEZ, Juliana Zeggio. **Entre fios, pistas e rastros: os sentidos emaranhados da internacionalização da Educação Superior**. 2017. 213 f. Tese (Doutorado em Letras) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

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

MIGNOLO, Walter. **Histórias locais, projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

_____. Desafios decoloniais hoje. **Epistemologia do sul**. Foz do Iguaçu/PR, v. 1, n. 1, p. 12 -32, 2017.

_____. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. São Paulo, v. 32, n. 94, p. 12 -32, 2017a.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa social em saúde**. Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 2000.

ME - MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA, CIENCIA Y TECNOLOGIA. **Síntesis de Información Estadísticas Universitarias 2016-2017**. Buenos Aires: ME, 2018. Disponível em: <<https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/sintesis-de-informacion-universitaria-2016-2017>>. Acesso em: 20 nov. 2018

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Ciência com Consciência**. Trad. Maria D. Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória. 16ª edição. Rio de Janeiro: Bertand Brasil, 2014.

MOROSINI, Marília. **Enciclopédia de pedagogia universitária: Glossário**, vol. 2. Brasília: INEP/RIES, 2006.

OBRAS do alojamento estudantil... **Massa News**, Foz do Iguaçu, 03 jan. 2017. Disponível em: <<https://massanews.com/noticias/educacao/obras-do-alojamento-estudantil-da-unila-comecam-na-proxima-semana-2oprz.html>>. Acesso em: 20 set. 2018.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. A construção do conhecimento na modernidade e na pós-modernidade: implicações para a universidade. **Revista Ensino Superior**. Campinas, Nº 14 (Jul. A Set.), 2014. Disponível em: <<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/a-construcao-do-conhecimento-na-modernidade-e-na-pos-modernidade-implicacoes-para-a-universidade.>> Acesso em 25/05/2017.

_____. A Universidade Da Modernidade Nos Tempos Atuais. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 1, p. 29-52, mar. 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v14n1/a03v14n1.pdf>> Acesso em: 06 ago. 2017.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar; ALMEIDA, Maria de Lourdes Pinto de. **Universidade Contemporânea: políticas do processo de Bolonha**. Campinas: Mercado das Letras, 2009.

_____; _____. **Reforma Universitária e a construção do espaço europeu de Educação Superior: análise de uma década do Processo de Bolonha**. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

PICELI, Garon. Veja detalhes da obra de Niemeyer em fase de construção em Foz do Iguaçu. **ClikFoz**, Foz do Iguaçu, 06 dez. 2012. Disponível em: <<https://www.clickfozdoiguacu.com.br/veja-detalhes-da-obra-de-niemeyer-em-fase-de-construcao-em-foz-do-iguacu/>>. Acesso em: 20 set. 2018.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad y Modernidad-racionalidad. In: BONILLO, Heráclio. **Los conquistados**. Bogotá: Tercer Mundo Ediciones; FLACSO, 1992, pp. 437-449. Tradução de Wanderson Flor do Nascimento. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/doc/36091067/Anibal-Quijano-Colonialidade-e-Modernidade-Racionalidade>> Acesso em: 18 jan. 2018.

_____. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In.: LANDER, Edgardo. **A colonialidade do saber**. Eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. Disponível em: <<http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/lander/pt/lander.html>> Acesso em: 01/06/2017

_____. “Bem Viver”: Entre o “Desenvolvimento” e a “Des/Colonialidade” do Poder. **Revista da Faculdade de Direito da UFG**. Goiânia, GO. v. 37, n. 1, p. 46 - 57, jan. / jun. 2013. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/revfd/article/view/31763>> Acesso em: 23/05/2017

RAUHVARGERS, Andrejs. **Global university rankings and their impact**. NET, Brussels, Belgium, 2011. Relatório EUA. Disponível em: <<https://www.chea.org/global-university-rankings-and-their-impact>> Acesso em: 10 jan. 2019.

RIBEIRO, Darcy. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1974.

ROBERTSON, Suzan L. O processo de Bolonha da Europa torna-se global: modelo, mercado, mobilidade, força intelectual ou estratégia para construção do Estado? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, vol. 14, nº 42, p. 407-422, set./dez. 2009. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n42/v14n42a02.pdf>> Acesso em: 31 jan. 2018

RUBIN-OLIVEIRA, Marlize. **Produção de conhecimento científico: Pós-graduação interdisciplinar (*stricto sensu*) na relação Sociedade-natureza**. 2011. 171f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2016.

SGUISSARDI, Waldemar. **Avaliação universitária em questão: reformas do estado e da educação superior**. São Paulo: Editores Associados, 1997.

SILVEIRA, Zuleide Simas da e BIANCHETTI, Lucídio. Universidade moderna: dos interesses do Estado-nação às conveniências do mercado. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 21 nº.64 jan./mar. 2016

SOUSA SANTOS, Boaventura de. **Do Pós-Moderno ao Pós-Colonial. E Para além de Um e Outro**. Conferência, 2004. Disponível em:

<<http://www.ces.uc.pt/pt/biblioteca/repositorios-e-diretorios>> Acesso em: 20/03/2017.

_____. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **A difícil democracia: reinventar as esquerdas**. São Paulo: Boitempo, 2016.

SOUSA SANTOS, Boaventura de e AVRITZER, Leonardo. Para ampliar o cânone democrático. In.: **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. Disponível em: <<http://www.do.ufgd.edu.br/mariojunior/arquivos/boaventura/democratizardemocracia.pdf>> Acesso em: 23/02/2017

SOUSA SANTOS, Boaventura de; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: Almedina, 2009.

SOUZA, Herbert Glauco de. **Contra-hegemonia: um conceito de Gramsci?** 2014. 83f. Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação. Belo Horizonte, 2014.

STRUCKES, Cristiane Dutra. **O processo seletivo internacional da Unila: problemas e perspectivas**. 2018. 46 p. Artigo de especialização (Curso de especialização em Relações Internacionais Contemporâneas) - Universidade

Federal da Integração Latino-Americana (Unila), Foz do Iguaçu, 2018. Disponível em: <<http://dspace.unila.edu.br/123456789/3441>> Acesso em 12 nov. 2018.

TRINDADE, Héglio. Universidade Ciência e estado. In: _____. (org.). **Universidade em Ruínas: na república dos professores**. Porto Alegre: Vozes, 1999.

TÜNNERMANN BERNHEIM, Carlos. **Noventa Años de la Reforma Universitaria de Córdoba**. Buenos Aires: CLACSO, 2008.

UNC – Universidad Nacional de Córdoba. **Misión Académica**. 2018a. Disponível em: <<https://www.unc.edu.ar/sobre-la-unc/misi%C3%B3n-acad%C3%A9mica-de-la-unc>> Acesso em: 05 de fev. 2018.

_____. **Planificación Estratégica Participativa – PEP**. 2018b. Disponível em: <<http://pep.unc.edu.ar/>> Acesso em 15 jun. 2018.

_____. **Síntesis Estadística** – Junio, 2018c. Disponível em: <https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/unc_sintesis_estadistica_2018.pdf> Acesso em 15 nov. 2018.

_____. **Prosecretaría de Relaciones Internacionales (PRI)**. 2018d. Disponível em: <<https://www.unc.edu.ar/internacionales/>> Acesso em 28 nov. 2018.

UNIÃO EUROPEIA. **Horizon 2020 em breves palavras**: O programa-quadro de investigação e inovação da UE. Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias, 2014. Disponível em: <https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/sites/horizon2020/files/H2020_PT_KI0213413PTN.pdf> Acesso em: 31 jan. 2018.

UNILA - Universidade Federal da Integração Latino-Americana. **Estatuto**. Foz do Iguaçu, 2012. 27 p. Disponível em: <<https://unila.edu.br/noticia/estatuto-aprovado>> Acesso em: 05 de fev. 2018.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI**. Foz do Iguaçu, 2013a. 71 p. Disponível em: <<https://www.unila.edu.br/sites/default/files/files/PDI%20UNILA%202013-2017.pdf>> Acesso em: 14 de dez. 2018.

_____. **Regimento Geral da Universidade**. Foz do Iguaçu, 2013b. 50 p. Disponível em: <<https://unila.edu.br/pdi/documentos>> Acesso em: 14 de jun. 2018.

_____. **Regimento Geral da Universidade**. Foz do Iguaçu, 2013c. 50 p. Disponível em: <<https://unila.edu.br/pdi/documentos>> Acesso em: 14 de dez. 2018.

_____. **Projeto Pedagógico Ciclo Comum de Estudos – UNILA**. Foz do Iguaçu, 2013d. 25 p. Disponível em: <<https://portal.unila.edu.br/graduacao/quimica/ppc>> Acesso em: 14 de dez. 2018.

_____. **Política de Internacionalização da UNILA**. Foz do Iguaçu, 2018a. 15 p. Disponível em: <<https://www.unila.edu.br/sites/default/files/files/PDI%20UNILA%202013-2017.pdf>> Acesso em: 15 de out. 2018.

_____. **Relatório de Gestão do Exercício de 2017**. Foz do Iguaçu, 2018b. 600 p. Disponível em: <<https://www.unila.edu.br/sites/default/files/files/RG%202017%20VERS%C3%83O%20FINAL%20.pdf>> Acesso em: 20 de out. 2018.

_____. **Pró-Reitoria De Relações Institucionais E Internacionais - PROINT..** 2018c. Disponível em: <<https://portal.unila.edu.br/proint>> Acesso em: 20 de jul. 2018.

_____. Pró-Reitoria De Relações Institucionais E Internacionais - PROINT . **Seção de Apoio ao Estudante - SAE**. Dados encaminhados por e-mail, 2018d.

_____. **Audiências Públicas**. 2018e. Disponível em: <<https://www.unila.edu.br/vozes2018>> Acesso em: 20 de set. 2018.

_____. **Edital Nº 01/2018: Refugiados**. 2018f. Disponível em: <<https://documentos.unila.edu.br/>> Acesso em: 20 de set. 2018.

_____. **Edital Nº 02/2018: Indígenas**. 2018g. Disponível em: <<https://documentos.unila.edu.br/>> Acesso em: 20 de set. 2018.

VELOSO, Jacques; CUNHA, Luiz Antônio; VELHO, Léa. **O ensino superior e o Mercosul**. Rio de Janeiro: Garamond, 1998.

VIEIRA PINTO, Álvaro. **Ciência e existência**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

_____. **O conceito de tecnologia**. Volume01. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

WALSH, Catherine. Interculturalidad Crítica y Educación Intercultural. In: VIANA, Jorge. **Construyendo Interculturalidad Crítica**, III CAB, Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello: La Paz, Bolívia, p.75-96, 2010. Disponível em: <file:///C:/Users/admin/Downloads/Interculturalidad_Critica_y_Educacion_Intercultural.pdf>. Acesso em: 20 de nov. 2018.

WIELEWICKI, Hamilton de Godoy; RUBIN-OLIVEIRA, Marlize. Internacionalização da educação superior: processo de Bolonha. **Ensaio: avaliação de políticas públicas em educação**. Rio de Janeiro , v. 18, n. 67, p. 215-234, jun. 2010. <<http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/488>> Acesso em: 30 jan. 2018.

WILLIAMS, Raymond. **Marxismo e Literatura**. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.

APÊNDICES

APÊNDICE A - Termo De Consentimento Livre E Esclarecido (Tcle)/Termo De Consentimento De Uso De Imagem Som E Voz (Tcuivs)

Título da pesquisa:

Um olhar do Sul: Políticas de Internacionalização da Educação Superior.

Pesquisadores:

Nilson de Farias (mestrando)

Rod. PR 467 – Km 01 – Pato Branco – PR

(46) 3255 – 2511 – E-mail: nilsonfarias@hotmail.com

Dra. Marlize Rubin Oliveira (orientadora)

Rod. PR 467 – Km 01 – Pato Branco – PR

(46) 3225 – 2511 – E-mail: rubin@utfpr.edu.br

Dra. Franciele Clara Peloso (coorientadora)

Rod. PR 467 – Km 01 – Pato Branco – PR

(46) 3225 – 2511 – E-mail: clara@utfpr.edu.br

Local de realização da pesquisa:

Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Regional (PPGDR)

Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – Câmpus Pato Branco

Rod. PR 467 – Km 01 – Pato Branco – PR (46) 3225 – 2511

<http://portal.utfpr.edu.br/cursos/mestrado-e-doutorado/ppgdr>

A) INFORMAÇÕES AO PARTICIPANTE

1. Apresentação da pesquisa.

Você está convidado a participar de uma pesquisa desenvolvida no PPGDR/UTFPR e tem como foco o tema da internacionalização da Educação Superior em universidades Latino Americanas. A Universidade Federal da Integração Latino Americana (UNILA) foi uma das instituições selecionadas para a coleta de dados.

2. Objetivos da pesquisa.

Analisar concepções e ações de internacionalização da Educação Superior (ES) em universidades Latino Americanas.

3. Participação na pesquisa.

Ao participar deste estudo você será solicitada a responder algumas perguntas sobre a internacionalização da Educação Superior no âmbito da Pró-Reitoria (PROINT - Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais), no que se refere a acordos, convênios, cooperação técnica entre outros.

As suas respostas serão por mim anotadas e, se for de seu consentimento, também gravadas em arquivo de áudio.

O tempo estimado para a entrevista é de trinta a sessenta minutos.

4. Confidencialidade.

Os dados fornecidos serão utilizados apenas para as finalidades da pesquisa como parte do trabalho de dissertação e estarão protegidos pelo sigilo. Apenas eu e as pesquisadoras orientadora e coorientadora terão acesso ao questionário e em eventual divulgação de resultados não serão mencionados seu nome ou outros dados que possam identificá-la.

5. Riscos e Benefícios.

5.1 – Riscos : Risco mínimo de constrangimento ao responder o questionário. Se houver constrangimento, a entrevista poderá ser interrompida a seu critério.

5.2 – Benefícios : Ao participar desta pesquisa você não terá nenhum benefício direto. Entretanto, a pesquisa acrescentará estudos sobre as estratégias e ações da internacionalização da ES, o que poderá gerar benefício para as universidades de forma geral e da universidade na qual você trabalha (UNILA) de forma específica.

6. Critérios de inclusão e exclusão.

6.1 – Inclusão : servidor responsável pela pró-reitoria de internacionalização da universidade pesquisada (UNILA).

6.2 – Exclusão : Não se aplica.

7. Direito de sair da pesquisa e a esclarecimentos durante o processo.

Você tem a liberdade de não participar e pode, ainda, caso concorde em participar, interromper sua participação em qualquer fase da pesquisa sem qualquer prejuízo. você tem a liberdade de recusar ou retirar o seu consentimento a qualquer momento sem penalização. Sempre que quiser, você poderá pedir mais informações sobre o estudo contatando os seguintes e-mail's: nilsondefarias@hotmail.com; rubin@utfpr.edu.br; clara@utfpr.edu.br

Você pode assinalar o campo a seguir, para receber o resultado desta pesquisa, caso seja de seu interesse :

() quero receber os resultados da pesquisa (e-mail para envio : _____)

() não quero receber os resultados da pesquisa

8. Ressarcimento e indenização.

Embora sua participação no estudo não implique qualquer dispêndio financeiro ou material de sua parte, você será devidamente ressarcido de despesas comprovadamente feitas por si em função de sua participação no estudo, bem como indenizado por qualquer dano que, comprovadamente, tenha sofrido em função de sua participação, de acordo com o disposto na Resolução 466/2012 – CNS.

B) CONSENTIMENTO do Participante

DO TCLE/TCUIVS

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação direta na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza,

os riscos, benefícios, ressarcimento e indenização relacionados a este estudo. Além disso, tenho ciência de que haverá gravação de áudio da entrevista, sobre a qual também estou de pleno acordo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente que posso deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

NOME:				RG:	
Data de Nasc.:		Telefone 01:		Telefone 02:	
Endereço:					
CEP:		Cidade:	Foz do Iguaçu	Estado:	Paraná
Assinatura:				Data:	

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas sobre o formulário e o processo.

NOME:	Nilson de Farias	RG:	5.014.007 – 5 – PR
Assinatura:		Data:	

OBS: este documento deve conter 2 (duas) vias iguais, sendo uma pertencente ao pesquisador e outra ao participante da pesquisa.

APÊNDICE B - Roteiro de Entrevista Semiestruturada

A) Bloco: CONCEPÇÕES

Intenção da pergunta: CONCEPÇÕES (quem pensou?)

Questão 01) Como são/foram pensadas as estratégias de internacionalização da UNILA?

E por quem?

- Quem?
- Como?
- Quando?

B) Bloco: AÇÕES

Intenção da pergunta: AÇÕES (Como está a execução? Identificar PRIORIDADES)

Questão 02) Que ações se destacam? E por que?

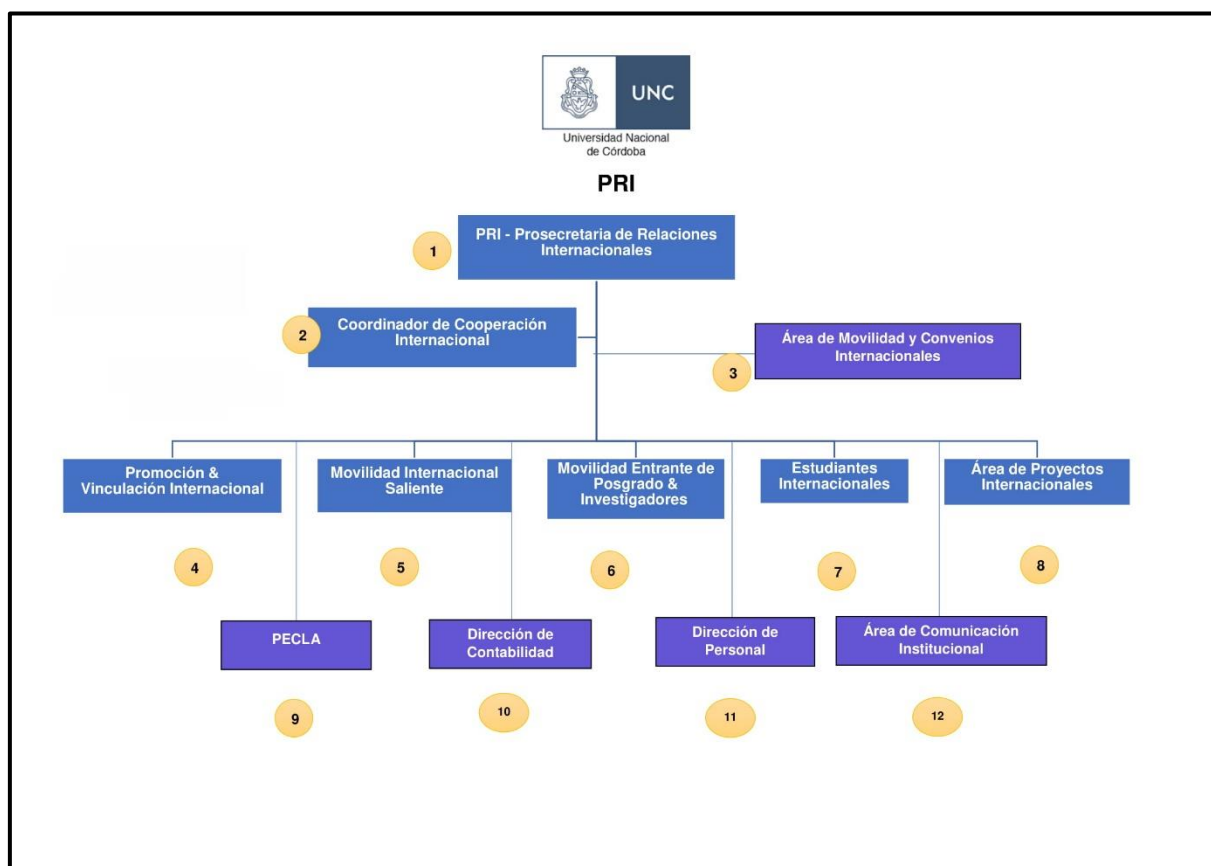
- Ver o que tem no site...
- Observar e perguntar quais as se destacam é para identificar as prioridades.

C) Bloco: Finalizando:

Questão 03) - Mais algo para acrescentar a partir do objetivo do trabalho.

- Mais alguém que eu possa conversar na UNILA...
- Há documentos importantes não encontrados...

APÊNDICE C - Organograma da PRI – UNC



Fonte: Elaborado a partir dos dados disponibilizados em UNC (2018d).

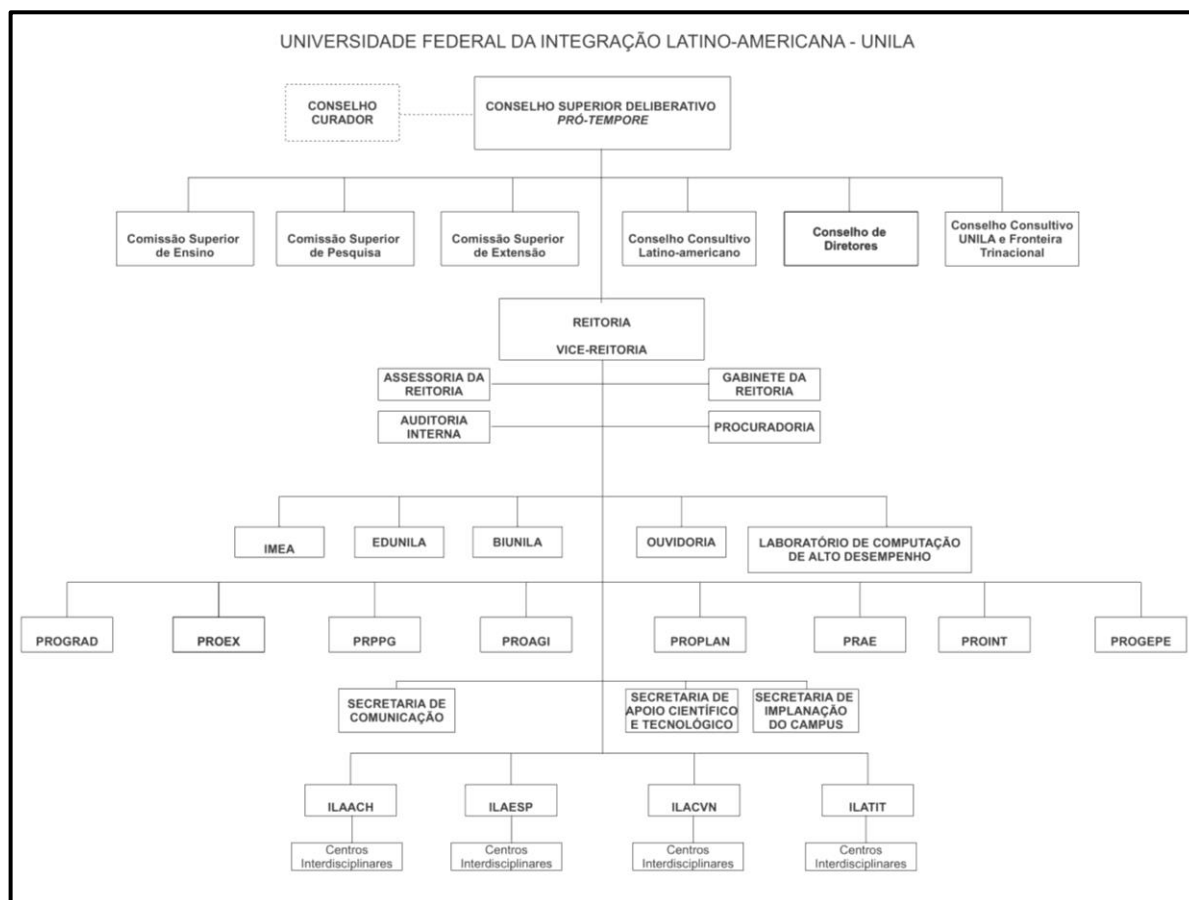
APÊNDICE D – UNILA: Propostas de Acolhimento Selecionadas 2019.

Nº	Proponente	Título da Proposta (Projeto)
01	Ahmed Walid Hammaud Chansedine	Ciclos de debates interreligioso-cultural como parte dela integración latinoamericana
02	Angela Maria de Souza	Conhecimentos de Ori : ancestralidade e vivências artísticoculturais Negras na/da América Latina e Caribe
03	Bruno André Díaz Fogel	Contacto bilingüe, recebimiento de hispanohablantes unileros 2019
04	Carla Andrea Contreras Contreras	Proyecto capibara, integrados como Abia Yala. Recebimiento de estudiantes unileros 2019
05	Cleusa Gomes da Silva	Gênero e diversidade no acolhimento às estudantes nacionais e internacionais ingressantes na Unila em 2019.
06	Eduard Lucas Souza Araujo	Marmitinha Unileira
07	Francielle Yumi Shiraishi Okida	Migrar pensamentos: Itinerâncias sobre os direitos do refugiado no Brasil uma visão desde a UNILA
08	Gladys Amelia Velez Benito	Empoderando-me do novo sistema de saúde: Atendimento local do Sistema Único de Saúde no município de Foz do Iguaçu – PR
09	Ícaro de Lima Barroso Cavalcanti	UNILA Multilíngue – Integração Linguística na Universidade
10	Jaime Alexander Alarcón Céspedes	Cocinando la Integracion
11	Karolina Mendes Pata	Vamos em bici: Mobilidade ativa e integração
12	Livia Brito Barbosa	II Festival Cultural da Integração
13	Maria de Lourdes Aquino Echeguren	Promoção da saúde mental dos estudantes nacionais e estrangeiros ingressantes na Universidade Federal da Integração Latinoamericana -UNILA
14	Maykon Cesar Loures Silva	Consciência em transe integração e diversidade cultural.
15	Paula Andrea Beltran Vargas	Talleres de integración através de la danza folcorica de América Latina
16	Pedro Louvain de Campos Oliveira	Tapguahê poráite tekoha guasu UNILA
17	Renan Carneiro Costa	Horta Sustentável e Oficinas Interculturais
18	Rodrigo Birck Moreira	Oficinas comunitárias de percussão e dança de Maracatu
19	Stephany Pereira Mencato	Caminhos da Tríplice Fronteira
20	Thierry Azevedo de Ornela	Capoeira: autonomia para gingar na fronteira

Fonte: Edital Nº 01/2018 – Alta Gestão (11/10/2018),

ANEXOS

ANEXO A - Organograma da UNILA



Fonte:

<https://www.unila.edu.br/sites/default/files/files/Modelo%20Organograma%20UNILA%20.pdf>