

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA
UNIDADE DE PÓS-GRADUAÇÃO, EXTENSÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E DESENVOLVIMENTO DA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

EVANDRO MORAES

MOBILIDADE ACADEMICA DISCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
TECNOLÓGICA DO CENTRO PAULA SOUZA

São Paulo
junho/2020

EVANDRO MORAES

MOBILIDADE ACADEMICA DISCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
TECNOLÓGICA DO CENTRO PAULA SOUZA

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, no Programa de Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional, sob a orientação da Profa. Dra. Senira Anie Ferraz Fernandez.

São Paulo
junho/2020

Moraes, Evandro

*M827m Mobilidade acadêmica discente na educação profissional
tecnológica do Centro Paula Souza / Evandro Moraes. – São Paulo:
CPS, 2020.
117 f. : il.*

*Orientador: Senira Anie Ferraz Fernandez
Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e
Desenvolvimento da Educação Profissional). – Centro Estadual de
Educação Tecnológica Paula Souza, 2020.*

*1. Globalização. 2. Educação profissional. 3. Internacionalização
da educação. 4. Mobilidade acadêmica. 5. Intercâmbio estudantil. I.
Fernandez, Senira Anie Ferraz. II. Centro Estadual de Educação
Tecnológica Paula Souza. III. Título.*

EVANDRO MORAES

MOBILIDADE ACADEMICA DISCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL
TECNOLÓGICA

Prof. Dr. Senira Anie Ferraz Fernandez
Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

Prof. Dr. Luis Enrique Aguilar
Universidade De Campinas

Prof. Dr. Sueli Soares dos Santos Batista
Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

São Paulo, 19 de março de 2020

À Diane Andrea De Souza Fiala pela
inspiração, colaboração e valores
transmitidos. À Camila Maria Bueno
Souza, pela solicitude prestada em
momentos oportunos. E, à Weldon
Borges Morgato, pelo incentivo e apoio
em dias difíceis .

AGRADECIMENTOS

À professora doutora Senira Anie Ferraz Fernandez, pelas contundentes orientações. Ao acreditar em minhas propostas, direcionou-as de forma assertiva e perspicaz para que esta jornada alcançasse os objetivos esperados.

À professora doutora Sueli Soares dos Santos Batista, pela amigável forma de colaborar com esta pesquisa, contribuindo valiosamente de forma analítica e perspicaz na busca pela excelência, auxiliando para que a redação da dissertação fosse concisa e coerente.

Ao professor Luis Enrique Aguilar, membro da banca de qualificação, o qual contribuiu com suas brilhantes apresentações em momentos distintos durante o programa de mestrado e que, gentilmente, contribui agora como membro da banca.

À Assessora de Relações Internacionais do Centro Paula Souza, pelo apoio prestado e pelos ensinamentos transmitidos.

Aos membros da Assessoria de Relações Internacionais do Centro Paula Souza, em especial à Camila Maria Bueno Souza, Denise Moura e Eloíza Guimarães S. Lira por cederem seu precioso tempo para dispor os dados necessários para análise e composição desta dissertação e também pelas discussões sobre o alcance e as possibilidades que tal pesquisa poderia contribuir para a instituição.

Aos mestrandos de minha turma do referido programa de mestrado profissional, pelas ricas experiências, ímpares discussões e pelo convívio inspirador.

Por fim, a todos aqueles que integram meu círculo social, sejam familiares, amigos, colegas de trabalho e alunos, que através de palavras motivadoras, sorrisos sinceros, compreensão e estímulos, fizeram-me acreditar que meus esforços poderiam desafiar difíceis possibilidades, desde que a determinação fosse minha grande companheira.

Desenvolver os talentos e aptidões de cada um corresponde, ao mesmo tempo, à missão fundamentalmente humanista da educação, à exigência de equidade que deve orientar qualquer política educativa e às verdadeiras necessidades de um desenvolvimento endógeno, respeitador do meio ambiente humano e natural e da diversidade de tradições e culturas.

(Jaques Delors, Educação: Um Tesouro a Descobrir)

RESUMO

MORAES, EVANDRO. **Mobilidade Acadêmica Discente Na Educação Profissional e Tecnológica**. 117 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2019.

O presente trabalho identifica as práticas de mobilidade estudantil que operacionalizam os programas de intercâmbio no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza - CEETEPS: quais são seus modos de regulação, tendências, limites e desafios, tendo como cenário o âmbito geopolítico e intercultural. Ao se debruçar de modo peculiar no planejamento estratégico da instituição em foco, observando como as políticas institucionais, o planejamento em si e as diretrizes referentes à internacionalização convergem ao atendimento daquilo que se espera da internacionalização da educação, compreendeu-se como se operacionalizam e se desenvolvem os programas de mobilidade acadêmica discentes oferecidos. O método usado é qualitativo e o tipo de pesquisa é o documental, compreendida como um processo que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compressão e análise de documentos dos mais variados tipos e onde o conhecimento é construído a partir da organização e da ordenação dos elementos fornecidos pelas evidências empíricas. Além do levantamento bibliográfico, a pesquisa utilizou também a coleta de material de fontes primárias como ferramenta. A globalização fomenta a interdependência de informações para a produção do conhecimento. Para tanto, a formulação de estratégias e de políticas de internacionalização da educação, entre elas, ações voltadas para o intercâmbio estudantil são elementos primordiais que definirão um processo sustentável de internacionalização da instituição. A estrutura do trabalho compreende de 3 diferentes capítulos, que tratam sobre a mobilidade acadêmica discente na educação profissional tecnológica, a internacionalização da educação frente às exigências da globalização e as políticas e práticas de operacionalização dos programas de mobilidade acadêmica discentes em vigor no CEETEPS.

Palavras-chave: Globalização, Educação Profissional, Internacionalização da Educação, Mobilidade Acadêmica, Intercâmbio Estudantil.

ABSTRACT

MORAES, EVANDRO. **Mobilidade Acadêmica Discente Na Educação Profissional e Tecnológica.** 117 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional). Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2019.

This study identify the student mobility practices that operationalize exchange programs in the Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza - CEETEPS: what are their modes of regulation, trends, limits and challenges against the backdrop of geopolitical and intercultural context. When we look over the strategic planning of the observed institution, observing how the institutional policies, the planning itself and the guidelines for internationalization converge towards a care of what is meant by internationalization of education, aiming to understand how to operationalize and develop the students' academic mobility programs offered. The method used is qualitative and the type of research is documentary, understood as a process that uses methods and techniques for capturing, compression and analysis of documents of different types and where knowledge is constructed from the organization and ordering of information provided by empirical evidence. In addition to the literature review, was used collection of material from primary sources. Globalization fosters the interdependence of information to produce knowledge. Therefore, the formulation of strategies and internationalization of education policies, among them, actions aimed at the student exchange are essential elements that define a sustainable process of internationalization for the institution. The structure of the dissertation comprises three different chapters, which deals with student academic mobility in vocational and technological education, an internationalization of education in the face of globalization skills, policies and practices for the operationalization of student academic mobility programs in force at CEETEPS.

Keywords: Globalization, Vocational Education, Internationalization of Education, Academic Mobility, Student Exchange.

LISTA DE SIGLAS

AE	.....Aproveitamento de Estudos
AGPC	.....Área de Gestão de Parcerias e Convênios
ARINTER	.....Assessoria de Relações Internacionais
ARWU	.....Academic Ranking of World Universities
BM	.....Banco Mundial
CAPES	.....Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEETEPS	.....Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
CETEC	.....Coordenadoria do Ensino Médio e Técnico
CESU	.....Coordenadoria do Ensino Superior
CGD	.....Centro de Gestão Documental
CINDOC	.....Centro de Información y Documentación Científica
CPLP	.....Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
ETEC	.....Escola Técnica Estadual
FATEC	.....Faculdade de Tecnologia
G20	.....Grupo dos 20
FMI	.....Fundo Monetário Internacional
GDS	.....Gabinete da Superintendência
IBICT	.....Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
MEC	.....Ministério da Educação
LDB	.....Lei de Diretrizes e Bases
OCDE	.....Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMC	.....Organização Mundial do Comércio
OPEP	.....Organização dos Países Exportadores de Petróleo
PNE	.....Plano Nacional de Educação
PP	.....Percentual de Progressão
UGAF	.....Unidades de Gestão Administrativa e Financeira
UIE	.....Unidade de Infraestrutura
UNESCO	.....Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNESP	.....Universidade Estadual de São Paulo
URH	.....Unidade de Recursos Humanos

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Tendências da participação no mercado da educação internacional.....	29
Gráfico 2	Mobilidade estudantil no ensino superior	33

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Distribuição Internacional dos Estudantes por Regiões de Recepção	24
Tabela 2	Distribuição Internacional dos Estudantes por País de Origem e de Acolhimento -2008	25
Tabela 3	Evolução do Número de Estudantes Brasileiros no Exterior por Região de Acolhimento	26
Tabela 4	Países com Maior Mobilidade em 2010 e 2014.....	37
Tabela 5	Simetria Entre Estudantes Brasileiros no Exterior e Estudantes Estrangeiros Recebidos no Brasil – 2010 e 2014	40
Tabela 6	Mobilidade Total e No Brasil dos Países da CPLP.....	44
Tabela 7	Mobilidade Total e no Brasil dos Países da América do Sul.....	46
Tabela 8	Acordos de Cooperação do CPS com outras IES	82

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Mapa: Tendências da mobilidade de alunos estrangeiros dos países da OCDE e G20 no mercado da educação internacional entre 2000 e 2010.....	31
Figura 2	Mapa: Países cujas porcentagens de estudantes internacionais extrapolam a média mundial	35
Figura 3	Mapa: Países prediletos dos estudantes Brasileiros em 2010	41
Figura 4	Mapa: Países prediletos dos estudantes Brasileiros em 2014	43
Figura 5	Mapa: Países de estudantes estrangeiros da CPLP estudando no Brasil	45
Figura 6	Mapa Mental: Mobilidade Acadêmica Discente na Educação Profissional	51
Figura 7	Mapa Mental: Internacionalização Da Educação Frente as Exigências da Globalização	77
Figura 8:	Estrutura Organizacional da Administração Central do CEETEPS, 2018	79
Figura 9:	Fluxograma do Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional CEETEPS.....	87

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. MOBILIDADE ACADEMICA DISCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA.....	20
1.1 GEOPOLÍTICAS DA MOBILIDADE ACADÊMICA DISCENTE NA ATUALIDADE.....	23
1.1.1 Geopolíticas da Mobilidade Acadêmica Discente no Brasil	36
1.2 MODOS DE AVALIAÇÃO DE PROGRAMAS DE MOBILIDADE ACADÊMICA.....	47
2 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: GLOBALIZAÇÃO, NEOLIBERALISMO E TERRITÓRIO	52
2.1 O FENÔMENO DA GLOBALIZAÇÃO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS.	52
2.1.1 Educação Profissional e Tecnológica como Agente de Adaptação às Mudanças do Mercado de Trabalho	56
2.1.2 Internacionalização e racionalidade empresarial: Conhecimento como Valor de Mercado.....	60
2.2 A RELAÇÃO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COM A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO ...	66
2.3 INTERNACIONALIZAÇÃO: INOVAÇÃO DISRUPTIVA DA EDUCAÇÃO	69
2.4 INTERNACIONALIZAÇÃO DE CURRÍCULOS E A INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM GRADUAÇÕES NO BRASIL.....	74
3 MOBILIDADE ACADEMICA DISCENTE NO CEETEPS: ESTRUTURA ORGANIZACIONAL, PROGRAMAS E OPERACIONALIZAÇÃO	79
3.1 A OPERACIONALIZAÇÃO DA MOBILIDADE ACADÊMICA NO CEETEPS.....	83
3.1.1 Deliberação CEETEPS - 37, de 10-8-2017: O Programa de Mobilidade Acadêmica.....	89
3.1.2 Portaria CEETEPS-GDS 2338, de 30-11-2018, que institui a política linguística do CEETEPS	90
3.1.3 Outros Documentos Auxiliares Na Mobilidade Acadêmica do CEETEPS	91
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS	96
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – COORDENADORA DO NÚCLEO DE MOBILIDADE DO CENTRO PAULA SOUZA.....	100
ANEXO B – TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL – COORDENADORA DO NÚCLEO DE MOBILIDADE DO CENTRO PAULA SOUZA	101
ANEXO C – TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL – ASSESSORA DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS DO CEETEPS	102
ANEXO D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ASSESSORA DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS DO CEETEPS.....	103
ANEXO E - ROTEIRO DE QUESTÕES A SEREM SELECIONADAS CONSIDERANDO A INSERÇÃO DO ENTREVISTADO	104
ANEXO F - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A ASSESSORA DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS DO CENTRO PAULA SOUZA	106
ANEXO G - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A COORDENADORA DO NÚCLEO DE MOBILIDADE DA ASSESSORIA DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS DO CENTRO PAULA SOUZA	112

INTRODUÇÃO

A internacionalização institucional, por meio da mobilidade acadêmica, deixa de ser mera opção de estudo para se tornar uma robusta e complexa ferramenta da práxis educacional.

Este estudo tomou por base os processos que operacionalizam os programas de intercâmbios estudantis que acontecem no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza (CEETEPS), em São Paulo, Brasil, com o propósito de analisar os procedimentos referentes à internacionalização da educação dentro dos programas de mobilidade acadêmica voltados aos discentes das Faculdades de Tecnologia (FATECS) administrados pela instituição desde a criação da área responsável pela internacionalização da educação, a Assessoria de Relações Internacionais – ARINTER, ocorrida em 2016 até os dias atuais.

Em relação ao âmbito institucional, as políticas para a internacionalização da educação podem ser interpretadas de duas formas: a mais abrangente e a mais restrita. A primeira é caracterizada pelas políticas no nível institucional, relacionadas ao planejamento de diretrizes para analisar as implicações da/para a internacionalização, ou seja, verifica-se se a instituição de ensino tem adotado uma abordagem integrativa e sustentável, incluindo manutenção da qualidade, planejamento, pessoal, finanças, desenvolvimento de professores, apoio aos estudantes, etc. A segunda forma, mais restrita, se refere às declarações relacionadas à dimensão internacional na missão da instituição, bem como a propósitos, valores, funções e políticas (estudo no exterior, recrutamento de estudantes, ligações e parcerias internacionais, licenças para estudos internacionais, etc.).

Assim, esta dissertação se debruçou de modo peculiar na forma mais abrangente, a qual se compreende como parte integrante do planejamento estratégico da instituição observada, analisando como as políticas institucionais, o planejamento e as diretrizes referentes à internacionalização convergem ao atendimento daquilo que se compreende por internacionalização da educação. Claro que, em alguns momentos o presente estudo também se debruça em assuntos pertinentes ao planejamento tático, ou seja, como são executadas e analisadas as práticas de mobilidade estudantil dentro do CEETEPS, porém em menor escala. Em continuidade aos estudos já realizados no âmbito da internacionalização da educação por colegas que já passaram pelo programa, a intenção aqui foi a de analisar como se dá a institucionalização de programas de mobilidade

acadêmica discente.

As universidades necessitam se atentar aos movimentos mundiais que determinam possíveis caminhos para que a institucionalização dos programas de mobilidade acadêmica internacional garanta um padrão de qualidade satisfatório, de acordo com aquilo que se espera de um programa de intercâmbio estudantil. Assim, ao analisar a operacionalização dos programas de mobilidade discente da instituição observada, levou-se em conta de que forma os protocolos estabelecidos, as legislações promulgadas e a cultura organizacional refletem a preocupação em garantir qualidade e satisfação, desejando obter resultados positivos com os programas oferecidos.

A questão que orienta o presente estudo é: Como são concebidas as práticas de intercâmbio estudantil para os discentes do Ensino Profissional Tecnológico do CEETEPS?

Deste modo, teve este estudo por objetivo identificar as práticas de mobilidade estudantil que operacionalizam os programas de intercâmbio: quais são seus modos de regulação, tendências, limites e desafios e se elas estão de acordo com aquilo que a literatura científica atual compreende como meios de garantir êxito em um intercâmbio estudantil. Detalhadamente, os objetivos específicos propostos foram:

- Analisar os programas de intercâmbio entre os discentes e suas relações com o mercado de trabalho globalizado;
- Descrever os protocolos que operacionalizam os programas de intercâmbio discente no CEETEPS e sua consonância com as políticas para a internacionalização da educação
- Levantar dados empíricos mediante legislações vigentes;
- Apontar elementos primordiais nas experiências de mobilidade acadêmica discente de Educação Profissional Tecnológica no CEETEPS à luz das políticas para a internacionalização da educação.

Em relação à metodologia, o enfoque escolhido foi de predominância qualitativa, considerado mais apropriado para o tipo de análise pretendida, pois conforme Sampieri et al “este enfoque é conduzido em ambientes naturais, analisa múltiplas realidades subjetivas e contextualiza um fenômeno (2013, p.29)”, atributos que entram em sintonia com o pretendido.

O crescente número de documentos de políticas institucionais nas últimas décadas tem indicado a importância da pesquisa documental como instrumento

imprescindível para conhecer, descrever, caracterizar, analisar e produzir sínteses de objetos de pesquisa específicos das políticas direcionadas à educação. Assim, além do levantamento bibliográfico, também foi utilizada a coleta de material de fontes primárias: documentos (Deliberações, Portarias, Decretos e regulamentos de programas de mobilidade acadêmica), observação e entrevista com colaboradores da Assessoria de Relações Internacionais (ARINTER) do CEETEPS. Após as leituras de marco teórico e a coleta do material de campo, foram realizadas leituras interpretativas e analíticas sobre o fenômeno estudado, buscando responder a questão da pesquisa e analisando as ações que abrangem a mobilidade acadêmica discente que coadunam ou não com as políticas da internacionalização da educação.

Justifica-se tal escolha para a realização de uma pesquisa que identificasse em que contextos se dá a internacionalização da educação, os conceitos que a regem e sua aplicabilidade no ambiente do CEETEPS. A pesquisa documental e a coleta de dados foram feitas em contato com o CEETEPS por intermédio dos responsáveis da Assessoria de Relações Internacionais – ARINTER, que operacionaliza a mobilidade discente da instituição observada. Também foram utilizadas entrevistas semiestruturadas a fim de manter a flexibilidade e a liberdade de expressão dos entrevistados.

Em relação à amostra, os atores investigados foram a Assessora de Relações Internacionais do CEETEPS, e a Coordenadora do Núcleo de mobilidade acadêmica da ARINTER.

Assim, a pesquisa proposta dividiu-se, em um primeiro momento, sobre as características da mobilidade acadêmica discente na contemporaneidade, sua tendência, ou seja, quais os países favoritos na escolha para uma experiência acadêmica e as razões que levaram com que tais nações fossem prediletas no gosto dos estudantes, quais possibilidades de se analisar a eficácia da mobilidade estudantil. Num segundo momento, a proposta deste estudo focou na análise sobre a globalização; seus efeitos na contemporaneidade, o fenômeno do neoliberalismo e como tais aspectos impactam a educação profissional e tecnológica e como a internacionalização da educação atua como agente de transformação frente às exigências do mercado. Deste modo, compreendeu-se o lugar da Educação Profissional Tecnológica no cenário global: é dela a missão de promover cidadania, visando a superação das desigualdades sociais ao mesmo tempo que auxilia os educandos a trilharem na busca pela reestruturação frente à

complexidade do mundo.

Outro ponto essencial para a compreensão deste trabalho faz parte do terceiro momento deste estudo. Ele é composto pelas legislações do CEETEPS pertinentes sobre internacionalização da educação, contemplando alguns fatos históricos que delinearam regramentos e definições acerca do tema. A partir de então, à luz da ciência, é possível compreender quais são os aspectos que configuram os programas de mobilidade estudantil e se o CEETEPS está em sintonia com os aspectos que satisfazem os objetivos propostos de um programa de intercâmbio estudantil à luz do movimento geopolítico contemporâneo e da interculturalidade.

Corroborou-se, então com o pressuposto de que satisfatório é o nível de aproveitamento de programas de mobilidade acadêmica para estudantes do CEETEPS que vão em busca de preparação profissional, bem como para os estudantes de outros países que chegam à instituição no Brasil com o mesmo intuito.

Os resultados apresentados contribuem de forma austera para o avanço das práticas de internacionalização no seio da Instituição a ser observada, colaborando para que seus atores tenham suas expectativas atendidas ou superadas, através do êxito e da maestria dos responsáveis por estas demandas.

É no cenário da globalização que a educação vem servir como elemento integrador entre o indivíduo e sua sociedade nesta pesquisa. Como o objeto da educação extravasa os muros da instituição para se relacionar com as influências que a sociedade através de suas estruturas sociais, econômicas e ideológicas exercem sobre os indivíduos e se relaciona também com o progresso que os indivíduos sofrem em sua evolução histórica, compreender como a internacionalização pode auxiliar o discente diante da necessidade de dar novas respostas às condições impostas por essa sociedade globalizada, sejam elas de caráter econômico, político, social ou cultural se faz pertinente, pois além de reconhecer o potencial intelectual dos indivíduos, dá valor adequado à produção do conhecimento científico e tecnológico, enquanto ajuda-os a exercer conceitos de solidariedade e tolerância para a solução de problemas vividos e criados principalmente por essa sociedade, desenvolvendo, assim, uma consciência global.

O presente estudo pode, portanto, oferecer subsídios para a compreensão do desempenho e do rendimento dos estudantes do Ensino Profissional Tecnológico do CEETEPS que participam de programas de mobilidade acadêmica internacional, bem

como dos alunos estrangeiros recebidos por esta instituição para o mesmo fim. Este estudo oferece dados que servem para discussão e análises que, por sua vez, suscitarão melhorias no processo de intercâmbio oferecido aos estudantes, colaborando para estabelecer austeros níveis de qualidade e critérios condizentes, servindo de parâmetro no que tange à padronização de processos, melhorando assim a operacionalização e o cumprimento dos protocolos adotados ao se tratar de intercâmbio discente. Os dados obtidos podem servir de base para tomada de ações eficazes e que, por sua vez, poderão se multiplicar em outros ambientes educacionais que também fazem uso da mobilidade estudantil, o que torna o estudo pertinente. Eles também podem servir para capacitação de gestores e profissionais da educação que estejam inseridos no contexto da internacionalização da educação.

1. MOBILIDADE ACADEMICA DISCENTE NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TECNOLÓGICA

Mobilidade Acadêmica é um tipo de programa que permite à comunidade acadêmica, ou seja, professores, pesquisadores, técnicos e alunos, realizar parte de suas atividades em outra instituição de ensino ou de pesquisa fora do país, ou ainda realizar atividades de cunho educacional, como aprendizagem de língua estrangeira ou capacitação em cursos de temáticas específicas numa instituição estrangeira.

De acordo com Stallivieri (2017) “os conceitos de mobilidade acadêmica internacional sofreram alterações e adaptações no decorrer dos anos, especialmente a partir dos anos 90 (STALLIVIERI, 2017, p. 100). A Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura - Unesco (1998) divide a mobilidade em *vertical mobility* (pressupõe o deslocamento de estudantes de países menos favorecidos economicamente em direção a países economicamente mais favorecidos) e *horizontal mobility* (em que as instituições envolvidas, tanto do país de origem quanto a do país anfitrião, são vistas como instituições em nível de igualdade. Conforme Stallivieri(2017) as formas de mobilidade acadêmica com maior registro são: semestre no exterior (*exchange program*), semestre no exterior (*study abroad*), dupla titulação (*double degree*), programas conjuntos (*joint programs*), programas de verão (*summer programs*), programas de curta duração (*short term programs*), programas de línguas estrangeiras (*foreign language programs*), atividades isoladas (*free activities*), estágios acadêmicos (*interships*) e trabalhos voluntários (*work programs*).

Em relação as duas primeiras formas de mobilidade acadêmica anteriormente descritas, *exchange program* e *study abroad*, ambas visam o intercâmbio acadêmico mediante aproveitamento de estudos que o sujeito realizou em sua instituição de origem. Este estudante permanece durante um semestre no exterior, podendo estender a permanência por mais um período de estudos. A diferença básica está na forma em que o estudante ingressa na universidade anfitriã. No primeiro caso, há um acordo interinstitucional de cooperação que contempla os tramites administrativos do intercambio sendo realizados entre os departamentos de ambas instituições. No segundo caso pode ser desenvolvido como iniciativa do próprio estudante em contato com a instituição anfitriã, sem mediação e nem assessoria da universidade de origem dele.

Em relação à dupla titulação (*double degree*), o objetivo final é que o estudante internacional desenvolva um período de estudos na instituição anfitriã e, no final da

graduação, obtenha dois diplomas: o da instituição de origem e o da instituição anfitriã.

Já em programas conjuntos (*Joint programs*) a proposta é que as duas ou mais instituições envolvidas desenvolvam um programa de graduação conjunto que, ao final, emitam um diploma único aos estudantes, porém chancelado por todas as universidades partícipes.

Os programas de verão (*summer programs*) tem períodos de estudos pequeno e geralmente atendem um público diversificado e diferenciado que não dispõe do mesmo tempo para a realização de atividades integrais de graduação no exterior. A proposta mantém as instituições ativas, mesmo em períodos de recesso acadêmico.

Os programas de curta duração (*short term programs*), seguindo o modelo dos programas de verão, oferecem alternativas de qualificação e atualização profissional a estudantes de todo o mundo, em curta duração, com temas específicos.

Em relação aos programas de línguas estrangeiras (*foreign language programs*), eles são arquitetados para capacitar estudantes estrangeiros com o domínio das quatro habilidades de comunicação em línguas: escuta, fala, escrita e leitura. Os cursos podem ter duração variada, dependendo do nível de conhecimento e interesse dos estudantes e são necessários testes de nivelamento para alocar estudantes em grupos condizentes com seu nível de conhecimento e desempenho linguístico.

As atividades isoladas (*free activities*) são programas onde, como o próprio nome já diz, gozam de certa liberdade, oferecidas por programas de graduação que podem ser frequentados, inclusive, por estudantes que já concluíram seus cursos e que buscam qualificação em determinado assunto.

Os estágios acadêmicos (*internships*) são programas onde empregadores recebem mão de obra estrangeira para estágio. Proporciona aos estudantes a aplicação dos conteúdos desenvolvidos durante sua graduação em situações práticas, ao mesmo tempo que proporciona amadurecimento linguístico e intercultural mediante grande exposição dos estudantes a situações reais.

Trabalhos voluntários também são excelentes oportunidades de vivência internacional e aproximação com outras culturas, fortalecendo conceitos de solidariedade e compreensão da diversidade. Os acadêmicos podem realizar diferentes atividades de caráter social e pedagógico.

O importante, na concepção das bases desse tipo de programa, é que o estudante pode desfrutar de uma experiência internacional, unindo a experiência pessoal adquirida

às habilidades acadêmicas desenvolvidas em outro país. A união de fatores – como a inserção em uma nova cultura, a exposição a situações diversas de seu país, o convívio com pessoas de outras nacionalidades e o caráter de imersão numa língua estrangeira – garantem que a experiência de sair do Brasil pode ser inesquecível e marcará a trajetória dos acadêmicos, tornando-os mais competitivos e mais preparados para os desafios do mercado global (STALLIVIERI, 2017, p. 199).

Mendes (2019) apresenta dados interessantes. Sua pesquisa apresentou um questionário online, que foi direcionado para 5000 alunos dos cursos superiores de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas, Automação de Escritórios e Secretariado, Edifícios, Eletrônica Industrial, Movimentação de Terra e Pavimentação, Gestão de Turismo, Hidráulica e Saneamento Básico, Instalações Elétricas, Materiais, Mecânica de Precisão e Microeletrônica e Soldagem da FATEC São Paulo, situada no bairro Bom Retiro, município de São Paulo, capital. Destes, 360 aceitaram respondê-lo de forma voluntária.

É importante salientar que dos respondentes, 28,89% cursaram o ensino médio integrado ao técnico, sendo graduandos egressos da Educação Profissional desde então. Perguntados sobre o que se entende por Internacionalização da Educação Profissional, a pesquisa procurou compreender o conhecimento dos alunos acerca do tema, bem como suas experiências estudantis a ele relacionadas. A maior parte dos respondentes da Fatec São Paulo entende que [Internacionalização da Educação se refere às trocas de experiências entre as instituições de ensino do mundo, com a promoção de Intercâmbios, realização de projetos de pesquisa conjuntos, efetivação de parcerias internacionais para o aprimoramento dos cursos (39,85%) em atendimento às demandas do mundo global. Uma grande parcela dos alunos respondentes (34,48%) entende que se trata da adoção de um padrão internacional para a educação, outra parcela dos alunos informou desconhecer o tema (17, 24%) ou ainda, apresentou respostas distantes do conceito de Internacionalização da Educação.

Observou-se que a maior parte dos alunos apresentou definições bastante corretas sobre o tema. Na pesquisa discutiram sobre as necessidades de troca de informações, modelos e práticas entre as instituições educacionais no mundo, sobretudo nas duas abordadas na dissertação – CEETEPS (no Brasil) e SENATI (no Peru), bem como a necessidade de facilitação da mobilidade entre os programas de educação, para que os estudantes consigam permanecer incluídos no cenário global de trabalho.

Percebe-se que a ideia e o conceito de Internacionalização da Educação estão em processo de assimilação ou construção nas instituições estudadas.

1.1 Geopolíticas da Mobilidade Acadêmica Discente na Atualidade

Conforme a Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico - OCDE (2012), o movimento de internacionalização da educação superior tem se expandido, primordialmente, a partir da década de 1990, e hoje é um processo consolidado em muitas universidades em todo o planeta. O cenário atual dessa internacionalização apresenta múltiplas possibilidades de se desenvolver cooperação entre universidades, por meio de colaboração científica, tecnológica ou cultural, das equipes conjuntas de pesquisa e publicações, dos diplomas compartilhados e da mobilidade de docentes e discentes na graduação e pós-graduação.

Dentre as políticas institucionais para o ensino superior, a mobilidade acadêmica desponta como uma estratégia importante com vistas para a inserção dos países no mundo globalizado, quer seja pela perspectiva da solidariedade defendida pela UNESCO, quer seja pela tendência mercantilista meticulosamente articulada pelas instituições financeiras multilaterais que atuam com a primazia de ministérios da governança mundial.

A Mobilidade Acadêmica discente possibilita que alunos matriculados em Instituições de Ensino Superior possam fazer intercâmbio em outras Instituições de Ensino, geralmente localizadas em países diferentes dos seus, com o objetivo de trocar experiências acadêmicas, conviver com outras culturas e comunidades e conhecer outros professores e grupos de pesquisa.

Uma das formas de ingresso dos graduandos em instituições estrangeiras se dá por meio de programas de mobilidade estudantil que, através de um acordo estabelecido entre as Instituições, permite que o estudante possa cursar parte de sua graduação em outro local que o de sua origem. Para os alunos que escolhem participar dos programas, é preciso se submeter a seleções e atender os critérios estabelecidos para ter o currículo selecionado.

Os números evidenciam que, depois de 1999, houve um aumento de 53% no número de alunos internacionais em circulação, revelando um crescimento médio de 5,5% ao ano (UNESCO, 2009). Nas últimas três décadas, o número de organizações internacionais estudantis aumentou cinco vezes, de 0,8 milhões em todo o mundo em

1975 para 4,1 milhões em 2010. Esse crescimento acelerou durante o período, espelhando os processos de globalização social. O aumento global do número de estudantes internacionais também reflete o aumento geral de inscrição no ensino superior. Desde 2000, o número de estudantes estrangeiros de nível superior matriculados em todo o mundo aumentou 99%, para uma média anual taxa de crescimento de 7,1%. O número de estudantes estrangeiros no estágio terciário matriculados nos países da OCDE dobrou desde 2000, para uma taxa média de crescimento anual de 7,2% (OCDE, 2012, p. 24).

Conforme Castro e Neto (2012) a forma como as regiões e os países se inserem no cenário mundial através de sua importância política, desenvolvimento econômico, científico e tecnológico influencia o processo de receptividade dos alunos em mobilidade estudantil” (CASTRO E NETO 2012, p. 77).

Regiões/Anos	2004	2005	2006	2007	2008
Estados Árabes	61.983	67.440	80.009	80.026	132.752
Europa central e oriental	168.015	209.356	208.101	199.955	228.753
Ásia Central	33.958	40.993	51.174	52.307	51.375
Ásia do Leste e Pacífico	379.919	452.853	507.193	514.290	559.236
América Latina e Caribe	36.536	33.987	36.803	53.113	57.709
Amer. do Norte/Europa Ocidental	1.704.375	1.851.018	1.798.299	1.816.945	1.841.933
Ásia do Sul e Oeste	10.303	10.658	10.620	10.739	14.665
África Subariana	59.801	62.175	62.174	73.095	79.417
Total	2.455.260	2.728.480	2.754.373	2.800.470	2.965.840

Tabela 1: Distribuição internacional dos estudantes por regiões de recepção

Fonte: Compendio Mundial de la educación. UNESCO. 2006/2007/2008/2009/2010. Adaptado por Castro e Neto (2012), p. 78

Os dados da tabela 1 evidenciam, conforme os autores, que as regiões que mais acolheram estudantes em mobilidade (2004-2008) foram a América do Norte e Europa Ocidental, considerando que, no ano de 2004, concentravam mais da metade dos estudantes (69,4%) que estavam em programas de mobilidade estudantil. Essa circunstância é perceptível nos demais anos analisados, de modo que no período se

verifica um crescimento de 8,1% de estudantes em processo de mobilidade estudantil. No ano de 2008, essa região detinha 62,1% do total de alunos em mobilidade estudantil. Verifica-se que, embora tenha crescido o número de alunos em mobilidade na região, ela sofreu diminuição em sua participação no computo geral, visto que, no ano de 2004, ela abrangia 69,4% dos alunos e, no ano de 2008, passa a ter apenas 62,1% desse contingente, fazendo notar, assim, que esta região tem perdido espaço no conjunto das demais regiões consideradas.

Tabela 2: Distribuição internacional dos estudantes por país de origem e de acolhimento - 2008

Países de Origem	Total	Países de Acolhimento				
		1º destino	2º destino	3º destino	4º destino	5º destino
E.U.A	50.728	Reino Unido (13.895)	Canadá (7.935)	França (3.228)	Austrália (3.055)	Alemanha (2.928)
Alemanha	83.524	Áustria (17.464)	Reino Unido (13.625)	Países Baixos (12.313)	E.U.A. (8.917)	Suíça (8.341)
China	441.186	E.U.A (110.246)	Japão (77.916)	Austrália (57.596)	Reino Unido (45.356)	Rep. da Coréia (30.552)
Índia	170.256	E.U.A (94.664)	Austrália (26.520)	Reino Unido (25.901)	Nova Zelândia (4.094)	Alemanha (3.257)
Rep. da Coréia	112.588	E.U.A (69.198)	Japão (23.290)	Austrália (6.270)	Reino Unido (6.270)	Alemanha (3.929)
Japão	50.380	E.U.A. (34.010)	Reino Unido (4.465)	Austrália (2.974)	França (1.908)	Alemanha (1.858)

Fonte: Compêndio Mundial de La Educación (UNESCO, 2010). Adaptado por Castro e Neto (2012), p. 80

A tabela 2 apresenta informações sobre o processo de mobilidade estudantil (origem e recepção) em seis países que possuíam mais de 50.000 alunos incluídos nesse processo, no ano de 2008, e revela os 05 países prediletos pelos estudantes. Os dados analisados pelos autores evidenciam os Estados Unidos como sendo o de maior recepção de alunos, acolhendo 110.246 estudantes da China, 94.664 da Índia, 69.198 da Coréia e 50.380 do Japão. No entanto, os Estados Unidos enviam um pequeno número

de discentes para destinos internacionais e eles escolhem, nesse processo, por ordem de prioridade, o Reino Unido, o Canadá, a França, a Austrália e a Alemanha, países esses que concentram uma grande capacidade de tecnologia, de capital, de mercados e produção industrial.

Conforme Castro e Neto (2012) os Estados Unidos, por possuírem um sistema educacional bastante consolidado e desenvolvido, com alta tecnologia e capacidade instalada de pesquisa, não investem, de forma mais intensa, no processo de mobilidade externa; as universidades americanas são as responsáveis pela própria captação desse estudante internamente. A China se destaca como o país que mais envia estudantes ao estrangeiro (441.186), em segundo lugar, a Índia (170.256); e em terceiro, a República da Coreia (112.588). Conforme Castro e Neto (2012) essa grande mobilidade poderia ser explicada pela posição que a região da Ásia, principalmente a Ásia Oriental vem ocupando na nova conjuntura mundial.

Conforme a UNESCO (2006) o Brasil enviou, no ano de 2004, 19.619 estudantes para o exterior dos quais a grande maioria se destinava aos Estados Unidos (7.799), o segundo destino escolhido foi a Alemanha (1.801), seguidos de Portugal (1.760), França (1.759) e o Reino Unido com (1.110) estudantes.

Tabela 3: Evolução do Número de Estudantes Brasileiros no Exterior por região de acolhimento

ANO	TOTAL	PAÍSES DE ACOLHIMENTO				
		1º destino	2º destino	3º destino	4º destino	5º destino
2004	19.619	E.U.A. (7.799)	Alemanha (1.801)	Portugal (1.760)	França (1.759)	Reino Unido (1.110)
2005	20.778	E.U.A. (7.566)	França (1.846)	Espanha (1.837)	Portugal (1.796)	Alemanha (1.776)
2006	19.978	E.U.A. (7.258)	França (2.112)	Portugal (1.907)	Alemanha (1.770)	Reino Unido (1.171)
2007	21.556	E.U.A. (7.284)	França (2.580)	Portugal (2.204)	Alemanha (1.908)	Reino Unido (1.313)
2008	23.410	E.U.A. (7.586)	França (2.941)	Portugal (2.204)	Alemanha (1.878)	Espanha (1.337)

Fonte: Compêndio Mundial de La Educación (UNESCO, 2006-2010). Adaptado por Castro e Neto (2012), p. 89

No período de 2004 a 2008, observam-se algumas modificações nesse quadro: os Estados Unidos continuam sendo a primeira preferência de alunos brasileiros no processo de mobilidade, no entanto percebe-se que, a partir de 2005, ocorre redução do número de alunos que escolhem este país como primeiro destino, que, embora voltando a crescer a partir de 2008, representou uma redução de (-2,7%) nesse período. A partir de 2005, a França é o segundo lugar predileto dos estudantes brasileiros, condição que era assumida, em 2004, pela Alemanha. Entre os anos de 2005 e 2008, houve um crescimento de 59,3% no número de estudantes que optaram pela França, como segundo destino. Conforme Castro e Neto (2012), essa situação pode ser explicada, dentre outros fatores, pela riqueza cultural e pela notabilidade de suas grandes escolas e a proximidade com polos culturais, políticos e econômicos europeus.

Portugal, no período, foi o terceiro lugar escolhido pelos estudantes brasileiros, (exceto, no ano de 2005, que foi uma condição assumida pela Espanha). O país vem se consolidando como um importante destino de estudantes brasileiros, cujos números vêm aumentando, ano a ano, a partir de 2006, tendo acumulado, no período de 2004 a 2008 um crescimento de 25,2%. Conforme Castro e Neto (2012), dentre os fatores que possivelmente, contribuíram para esse fenômeno pode-se realçar a importância que esse país assumiu após a sua inserção na Comunidade Europeia e, também, pela facilidade da língua materna.

A Espanha vem perdendo espaço como receptor de estudantes brasileiros pois, de terceiro destino que sustentava, em 2005, passou a não configurar entre os cinco países que mais recebem estudantes nos anos de 2006 e 2007, reaparecendo, no ano de 2008, como quinta preferência. Outro país que vem perdendo espaço como receptor de estudantes brasileiros é a Alemanha que, em 2004, foi considerado o segundo destino predileto de estudantes brasileiros, passando, em 2005, a ocupar a quinta posição nesse grupo de nações, embora, a partir de 2006, apresente uma pequena melhoria, assumindo a quarta posição, como destino de estudantes brasileiros.

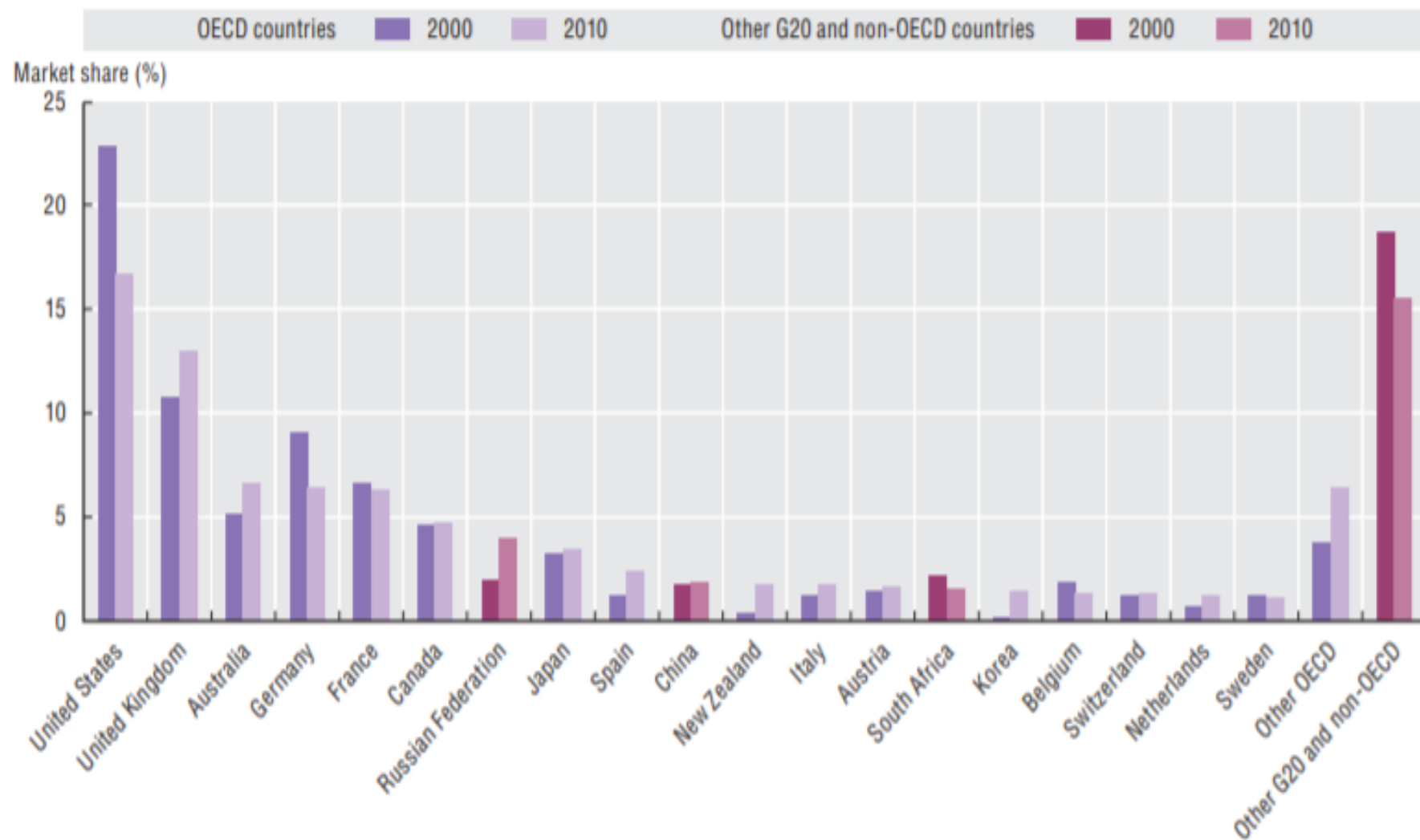
O Reino Unido, historicamente, tem recebido poucos estudantes brasileiros em processo de mobilidade, aparecendo, nesse grupo de países, como quinto destino nos anos de 2004, 2006 e 2007 e sem nenhuma ocorrência nos anos de 2005 e 2008. Conforme Castro e Neto (2012), essa situação constatada, nesses dois últimos países (Alemanha e Reino Unido), decorre, dentre outros fatores, dos altos custos da mobilização quando comparados com outros destinos, e, particularmente, no caso da

Alemanha, a língua deve se constituir em uma dificuldade para parte significativa de estudantes brasileiros.

No Brasil, dificuldades para implantação contínua de políticas públicas de internacionalização de efeitos duráveis, tem sido um dos grandes desafios em se promover ou mesmo, aumentar os programas de mobilidade acadêmica discente. Um exemplo é o Programa Ciência sem Fronteiras¹. Em 2010, o número estimado de alunos estrangeiros no mundo foi de 4,1 milhões (OCDE, 2012), e uma expansão exponencial é prevista para os próximos anos, como resultado do aumento das expectativas dos alunos, dos benefícios trazidos para as Instituições de Ensino Superior envolvidas, da melhora da qualidade do capital humano e da competitividade que a mobilidade pode proporcionar

¹ Programa criado em 13 de dezembro de 2011 sob o Decreto nº 7642 pelo governo federal brasileiro, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, cujo objetivo foi promover consolidação, expansão e internacionalização da ciência e da tecnologia, da inovação e da competitividade brasileira por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional (Ciência Sem Fronteiras, 2019). De acordo com a União Nacional dos Estudantes (2019), mais de 100 mil alunos de graduação e pós-graduação foram contemplados pelo programa durante sua vigência para estudarem em universidades no exterior.

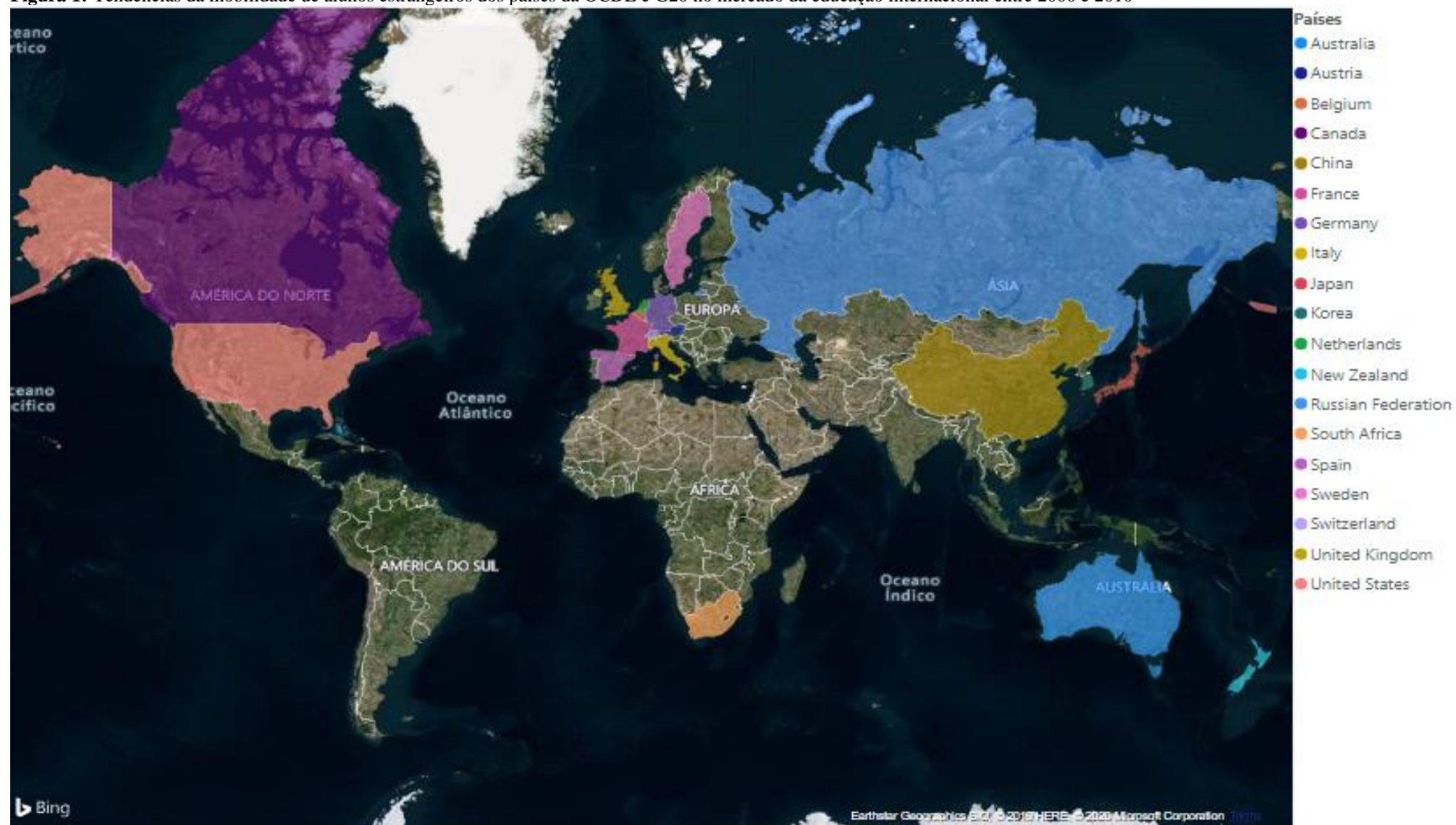
Gráfico 1: Tendências da participação de alunos estrangeiros no mercado da educação internacional



Fonte: OCDE, 2012, p. 25. Adaptado pelo autor.

Este gráfico mostra a distribuição de estudantes estrangeiros e internacionais no ensino superior, por destino. Cerca de 77% dos estudantes em todo o mundo que estudam no exterior o fazem em Países da OCDE. A seguir, o mapa 1 apresenta os países onde a mobilidade de estudantes tem se dado de forma contundente entre os anos 2000 e 2010.

Figura 1: Tendências da mobilidade de alunos estrangeiros dos países da OCDE e G20 no mercado da educação internacional entre 2000 e 2010

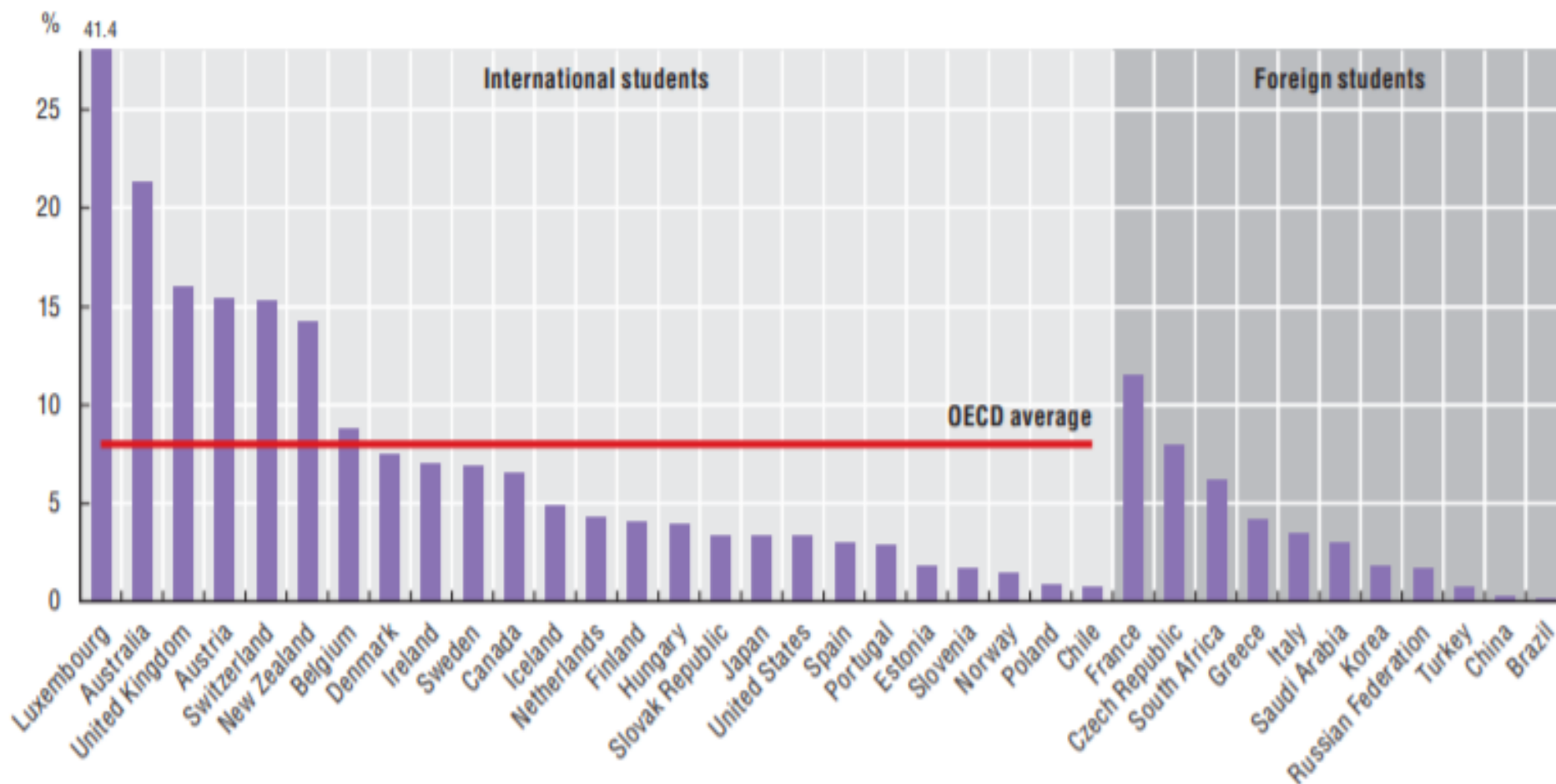


Fonte: Elaborado pelo autor.

Essa proporção permaneceu estável durante a década passada. Os Números da UNESCO (2008) evidenciam que o crescimento da mobilidade internacional ocorre particularmente dos países periféricos e semiperiféricos para os países centrais, a exemplo dos Estados Unidos, que acolhem 26% da população estudantil internacional e enviam apenas 2%.

Em análise comparativa com a tabela 3 este país continua sendo o destino predileto daqueles que participam de programas de mobilidade. Em seguida, na devida ordem, Reino Unido, Alemanha, e França, assim como na tabela 3, também recebem lugar de destaque no *ranking* de países considerados favoritos pelos alunos dos programas de mobilidade estudantil.

Gráfico 2: Mobilidade estudantil no ensino superior



Fonte: OCDE, 2012, p. 25. Adaptado pelo autor.

Este gráfico mostra a porcentagem de estudantes internacionais no nível superior em cada país. Austrália, Áustria, Luxemburgo, Nova Zelândia, Suíça e o Reino Unido têm as maiores porcentagens de estudantes internacionais entre seus alunos do ensino superior. Os asiáticos representam 52% de todos os estudantes que estudam no exterior em todo o mundo.

Figura 2: Países cujas porcentagens de estudantes internacionais extrapolam a média mundial



Fonte: Elaborado pelo autor.

De acordo com OCDE, os países membros do organismo atraem a maioria dos estudantes que estudam no exterior em todo o mundo - quase quatro em cada cinco. Muitos desses provêm de outros países da OCDE, principalmente Canadá, França, Alemanha, Japão, Coréia, Turquia e Estados Unidos. Em termos de destino, o Reino Unido e Estados Unidos recebem mais de 10% de todos os estudantes estrangeiros em todo o mundo. A Europa é a preferida destino para estudantes que estudam fora de seu país, com 41% de todos os estudantes internacionais. América do Norte tem 21% de todos os estudantes internacionais. No entanto, as regiões de destino que mais crescem são a América Latina e o Caribe, a Oceania e a Ásia, refletindo a internacionalização das universidades em um conjunto crescente de países.

1.1.1 Geopolíticas da Mobilidade Acadêmica Discente no Brasil

Conforme pesquisa realizada em 2018 por Pinto e Larrachea (2018), pode-se verificar a magnitude e o sentido dos fluxos da mobilidade internacional. A pesquisa teve como objetivo descrever e interpretar tendências da mobilidade internacional de estudantes da Educação Superior e analisar essas tendências de mobilidade entre regiões globais e na sua relação com o Brasil. A seguir, tabela elaborada pelos autores com base nos dados da UNESCO (2015) e da OCDE (2012) que evidencia os países com maior mobilidade no mundo.

Tabela 4: Países com maior mobilidade em 2010 e 2014

Países com maior mobilidade	Nº Estudantes enviados	Nº Estudantes recebidos	Países que mais receberam estudantes dos países referentes	Em 2010	Em 2014
Estados Unidos	2010 50.756 OCDE + 1.813 G20	2010 212.835 OCDE + 270.298 G20 + 174.742 Demais países	Coreia	71.514	1.355
			Reino Unido	15.670	14.950
			Canadá	27.896	8.049
			Granada		4.544
			Alemanha	3.922	4.523
	2014 67.665	2014 907.251	França	3.435	3.201
			Japão	24.622	2.034
			México	13.331	-
			Outros...	...	...
			Brasil	424	663
Reino Unido	2010 33.495 OCDE + 1.813 G20	2010 198.431 OCDE + 130.942 G20 + 198.916 Demais países	Irlanda	22.862	1.579
			Alemanha	20.157	1.798
			Polónia	18.029	
			França	17.584	2.110
	2014 31.078	2014 428.724	Estados Unidos	15.670	9.601
			Holanda	862	2.060
			Austrália	1.661	1.592
			Outros...	...	...
			Brasil	331	122
Alemanha	2010 120.280 OCDE + 2.948 G20	2010 144.911 OCDE + 48.083 G20 + 95.525 Demais países	Turquia	29.873	728
			Polónia	12.350	682
			Itália	8.857	1.520
			Austria	8.245	27.150
	2014 116.342	2014 228.756	Holanda	22.066	23.579
			Reino Unido	20.157	13.846
			Suíça	13.811	11.742
			Estados Unidos	9.463	7.137
			Outros...	...	...
			Brasil	275	318
China	2010 534.179 OCDE + 102.176 G20	2010 -	Estados Unidos	126.498	291.063
			Austrália	87.588	97.387
			Reino Unido	62.309	86.204
			Japão	86.553	85.226
	2014 801.187	2014 123.127	Canadá	35.592	42.011
			Coreia	45.757	34.513
			Outros	...	...
			Brasil	354	332

Fonte: Pinto e Larrachea (2018, p. 724)

Os números apresentados por Pinto e Larrachea (2018) referem-se aos estudantes de alguns dos países com maior mobilidade acadêmica estudantil nos anos de 2010 e 2014. Os países são: Estados Unidos, Reino Unido, Alemanha e China.

Conforme dados extratificados pelos pesquisadores, os Estados Unidos enviaram significativamente menos estudantes do que receberam. O número de estudantes estadunidenses que foram estudar no exterior em 2010 foi de 52.569 e, destes, percebe-se uma preferência por sua recepção nos países da OCDE, num total de 50.756 alojados nesses países desenvolvidos e mais 1.813 em países do G20. Em relação à recepção de estudantes estrangeiros para estudar nos Estados Unidos, percebe-se que os estes vêm de todos os grupos, de países desenvolvidos e em desenvolvimento. Assim, os Estados Unidos, em 2010, receberam 212.835 estudantes dos países da OCDE, 270.298 estudantes dos países que compõe o Grupo dos 20 - G20², e 174.742 dos demais países, totalizando 657.875 estudantes recebidos no país. Em 2014, o país segue a mesma lógica, oferecendo a 67.665 estudantes estudar no exterior e recebendo 907.251 estudantes estrangeiros, o que significa que o país oferece aos países apenas 7,45% do que arrecada.

Conforme a extratificação dos dados feita por Pinto e Larrachea (2018), o Reino Unido também se apresenta como um país que recebe mais estudantes do que oferta. Em 2010, 33.495 estudantes do Reino Unido foram estudar em países da OCDE, e 1.813 nos países em desenvolvimento que compõem o G20, totalizando 35.308 estudantes no exterior. No entanto, 198.431 estrangeiros foram estudar no Reino Unido, provenientes de países desenvolvidos como a Alemanha, a Irlanda, a França, os Estados Unidos, 130.942 vindos dos países do G20 e 198.916 vindos de outros países. Estes números somam 528.289 estudantes recebidos para estudar neste país, o que significa que o Reino Unido oferece apenas 6,34% do seu contingente de educandos em relação ao que recebe.

Em 2014, o Reino Unido segue oferecendo consideravelmente menos estudantes de intercâmbio do que recebendo. Enviou 31.078, o que significa 7,24% em relação ao referente recebido de 428.724 estudantes.

Conforme os dados da mesma pesquisa, a Alemanha também é uma nação que tem significativo movimento de saída de intercambistas para o exterior e recepção de intercambistas estrangeiros para estudar nas suas universidades. Em 2010, o país enviou

² Grupo formado pelos países das maiores economias do mundo mais a União Europeia.

120.280 pessoas para estudar nos países que compõem a OCDE e 2.948 para os países do G20. No entanto, recebeu para estudar em suas instituições de Educação Superior 144.911 pessoas provenientes dos países da OCDE, 48.083 vindos dos países do G20 e 95.525 estudantes vindos dos demais países, recebendo no total 288.519 estudantes estrangeiros. O que difere os dois exemplos anteriores, o exemplo da Alemanha é que o número de estudantes enviados para o exterior é de 43,7% do número de estudantes recebidos pelo país, o que demonstra mais equilíbrio e simetria no intercâmbio.

A Alemanha, em 2014, recebeu 116.342 e enviou 228.756, mantendo um percentual de 50,85% entre os estudantes enviados e os recebidos para realizar o intercâmbio.

O quarto exemplo evidenciado na pesquisa de Pinto e Larrachea (2018) é o da China, que não é um país considerado desenvolvido, mas é um país que compõe o G20. O exemplo da China também é significativo, uma vez que é o país que mais estudantes tem enviado para estudar no exterior, fazendo o processo contrário ao dos países da OCDE. Em 2010, a China enviou 534.179 pessoas para estudar nos países que compõem a OCDE, e 102.176 pessoas para estudar nos países do G20, totalizando 636.355. A sua preferência são os países de língua inglesa, como Estados Unidos, Austrália, Canadá e Reino Unido, e os países asiáticos, como o Japão e a Coreia. Por outro lado, o número de estudantes que tem a China como opção é bem menor do que os que o país oferece.

Em 2014, o número de intercambistas chineses que estudaram no exterior aumentou ainda mais, passando para um total de 801.187 acadêmicos em mobilidade; receberam, no entanto, apenas 15,36% em relação aos intercambistas enviados ao exterior. Foram 123.127 estudantes para alojarem-se na China. Percebe-se, assim, que os países têm preferência por enviar seus estudantes para os Estados Unidos ou países da Europa. Os Estados Unidos também procuram enviar o maior número de seus estudantes para os países europeus.

Conforme Pinto e Larrachea (2018), em 2010, o Brasil enviou 30.906 para nações que compõem a OCDE e 3.604 para nações que compõem o G20, enviando um total de 34.510 estudantes. Por outro lado, recebeu 3.937 acadêmicos vindos de nações consideradas desenvolvidas, 1.347 de nações consideradas em desenvolvimento e 7.495 dos demais países, totalizando 12.779. No caso dos brasileiros, o país mais procurado é os Estados Unidos, de língua inglesa, pela necessidade de aprender a língua e, em 2.º lugar, Portugal, pela facilidade na comunicação em língua portuguesa.

A seguir, a tabela elaborada pelos pesquisadores com base nos dados da UNESCO (2015) e da OCDE (2012) que evidencia a simetria entre estudantes brasileiros no exterior e estudantes estrangeiros no Brasil.

Tabela 5: Simetria entre estudantes brasileiros no exterior e estudantes estrangeiros recebidos no Brasil – 2010 e 2014

	N.º estudantes Enviados para o Exterior	N.º estudantes Recebidos no Brasil	Países que mais recebem estudantes brasileiros em 2010		N.º estudantes que o Brasil recebeu desses países
Brasil	2010 30.906 OCDE + 3.604 G20	2010 3.937 OCDE + 1.347 G20 + 7.495 Demais países	Estados Unidos	8.708	424
			Portugal	4.421	830
			Espanha	3.423	199
			França	3.540	346
			Alemanha	2.586	275
			Reino Unido	2.422	331
			Austrália	776	18
			Outros	...	...
	2014 40.891	2014 19.855	Estados Unidos	13.349	663
			Portugal	5.438	806
			Espanha	1.346	273
			França	4.032	330
			Alemanha	3.790	318
			Reino Unido	2.184	122
			Austrália	1.554	20
			Outros	...	...

Fonte: Pinto e Larrachea (2018, p. 727)

A tabela 5 apresenta como ocorre a mobilidade estudantil no Brasil em 2010, que recebeu apenas 37% de estudantes em relação aos enviados para o exterior.

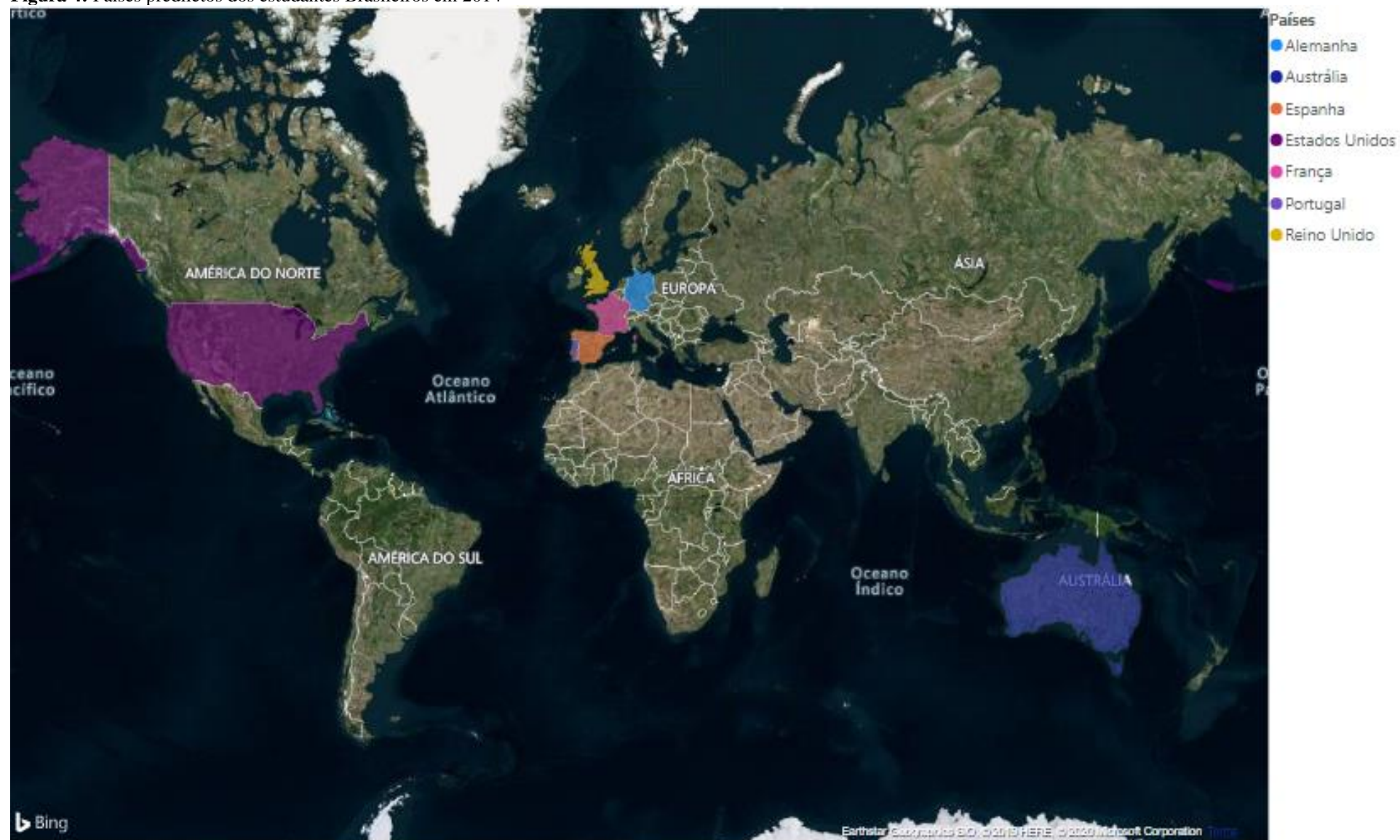
Figura 3: Países prediletos dos estudantes Brasileiros em 2010



Fonte: Elaborado pelo Autor

No entanto, em 2014, esse percentual passou para 48,44%, pois foram enviados 40.981 brasileiros para estudar, principalmente, nos países desenvolvidos, e 19.855 estudantes estrangeiros vieram estudar no Brasil.

Figura 4: Países prediletos dos estudantes Brasileiros em 2014



Fonte: Elaborado Pelo Autor

A seguir, a tabela elaborada pelos pesquisadores com base nos dados da UNESCO (2015) e da OCDE (2012) que evidencia a mobilidade nos países membros da Comunidade de Países de Língua Portuguesa – CPLP: Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Portugal, Moçambique, Timor Leste e São Tomé e Príncipe.

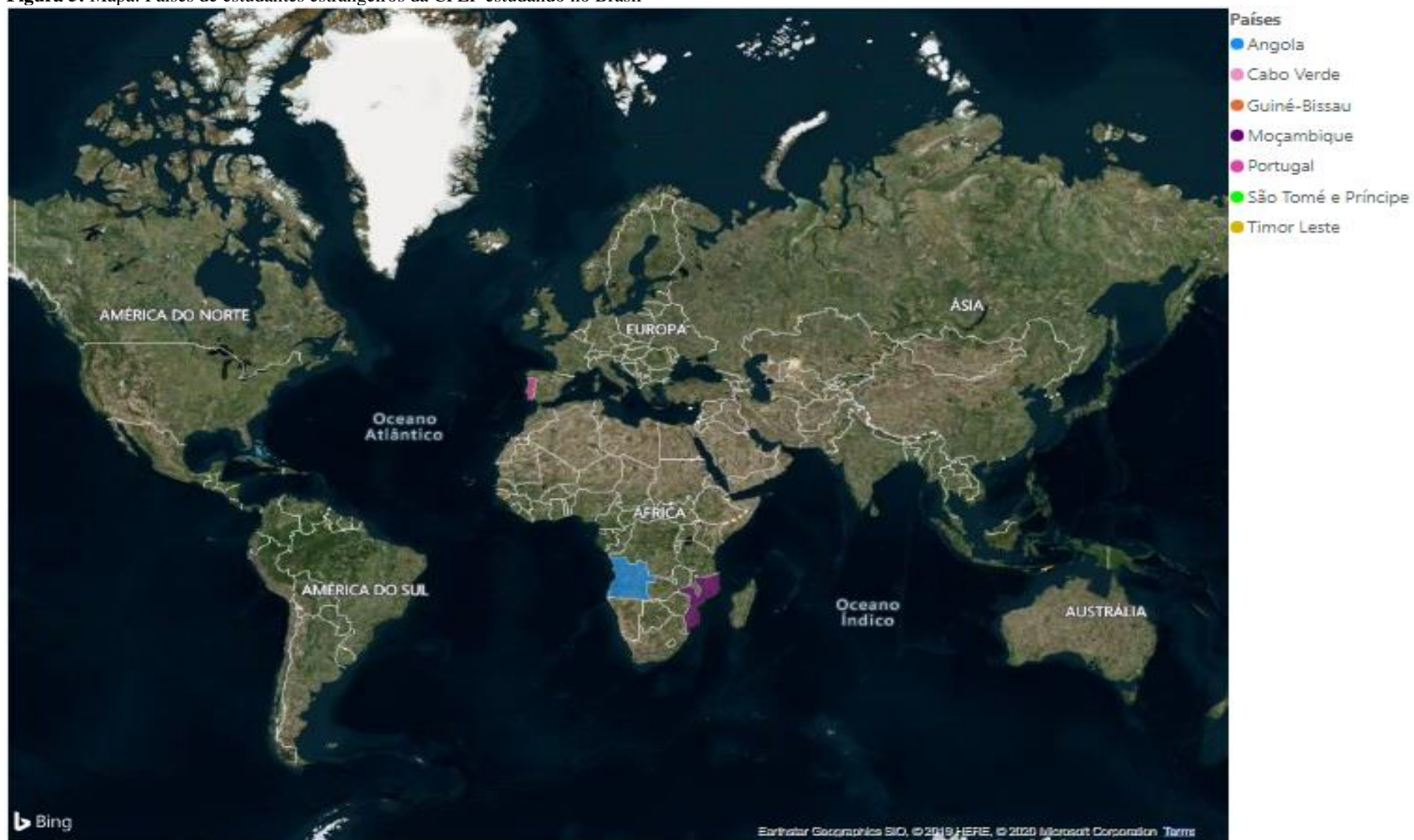
Tabela 6: Mobilidade total e no Brasil dos países da CPLP

	2010			2014		
	Total de estudantes enviados pelo país	Estudantes recebidos no Brasil	%	Total de estudantes enviados pelo país	Estudantes recebidos no Brasil	%
Angola	11.678	1.631	14 %	11.654	2.317	19,88 %
Cabo Verde	8.897	892	10 %	3.031	623	20,55 %
Guiné-Bissau	3.601	830	23 %	1.958	953	48,67 %
Portugal	22.136	830	3,7 %	12.267	806	6,57 %
Moçambique	4.161	122	3 %	2.271	328	14,44 %
Timor Leste	6.012	6	1 %	3.882	190	4,89 %
São Tomé e Príncipe	4.337	100	2,3%	730	136	18,63%

Fonte: Pinto e Larrachea (2018, p. 728)

Conforme os dados extratificados por Pinto e Larrachea (2018), a nação que mais enviou estudantes para o exterior foi Portugal, seguida de Angola. No entanto, o país que teve um maior percentual de estudantes enviado ao Brasil em relação ao número de estudantes no exterior foi Guiné-Bissau, com 23% dos seus intercambistas estudando no Brasil. Angola, embora tenha enviado um número maior – 1.631 estudantes –, teve um percentual inferior de 14% se comparado à Guiné-Bissau. Portugal enviou apenas 3,7% dos seus intercambistas para o Brasil.

Figura 5: Mapa: Países de estudantes estrangeiros da CPLP estudando no Brasil



Fonte: Elaborado Pelo Autor

Na comparação de 2010 para 2014, todas as nações falantes de língua portuguesa diminuíram em aproximadamente 50% o seu número de estudantes no exterior, exceto Angola, que manteve estável esse número. No entanto, todos os percentuais de acadêmicos estudando no Brasil aumentaram, sendo opção para mais intercambistas, inclusive de Portugal que, embora tenha diminuído de 22.136 para 12.267 o seu contingente no exterior, o percentual de acadêmicos no Brasil aumentou de 3,7% para 6,57%. A Guiné-Bissau também aumentou de 23% para 48,67% os estudantes enviados para o Brasil.

A seguir, a tabela elaborada por Pinto e Larrachea (2018) com base nos dados da UNESCO (2015) e da OCDE (2012) que evidencia a relação do Brasil com os países da América do Sul em termos de mobilidade.

Tabela 7: Mobilidade total e no Brasil dos países da América do Sul

	Total de estudantes enviados pelo país ao exterior	Estudantes recebidos no Brasil	%	Total de estudantes enviados pelo país ao exterior	Estudantes recebidos no Brasil	%
	2010			2014		
Argentina	13.582	757	5,57 %	8.255	1.061	12,85 %
Bolivia	15.502	383	2,47 %	9.966	858	8,6 %
Chile	11.631	445	3,82 %	9.270	522	5,63 %
Colômbia	29.998	260	0,8 %	28.122	1.627	5,78 %
Equador	14.380	121	0,8 %	13.910	329	2,36 %
Guiana	1.283	17	1,32 %	1.487	5	0,33 %
Paraguai	4.047	536	13,24 %	3.424	1.082	31,60 %
Peru	22.598	552	2,44 %	16.528	1.409	8,52 %
Suriname	1.165	3	0,25 %	896	5	0,5 %
Uruguai	4.201	407	9,68 %	2.521	592	23,48 %
Venezuela	18.048	125	0,6 %	16.810	286	1,7 %

Fonte: Pinto e Larrachea (2018, p. 729)

Conforme os dados extratificados por Pinto e Larrachea (2018), é perceptível que em 2010 o país da América do Sul que mais enviou intercambistas para estudar no exterior foi a Colômbia (29.998), seguido do Peru (22.598). Desses contingentes, os percentuais de intercambistas enviados ao Brasil foram de 0,8% e 2,44%, respectivamente.

O país que mais encaminhou acadêmicos, em números, para o Brasil, foi a Argentina, com 757 estudantes, porém seu percentual em relação ao total de acadêmicos argentinos foi apenas de 5,57%. O país com o percentual mais alto de estudantes no Brasil foi o Paraguai, que, em relação ao número total de intercambistas no exterior (4.047), 536 estudantes, o que significa 13,24%, vieram para o Brasil. Na mesma

análise realizada em 2014, verifica-se que todas as nações diminuíram o número de estudantes em intercâmbio no exterior, configurando-se uma diminuição pouco significativa. A exceção foi da Guiana, que aumentou em 200 estudantes o seu contingente no exterior. O país que mais procurou o Brasil para os seus estudantes foi a Colômbia (1.627), porém, em relação ao seu número total de intercambistas no exterior (29.998), isso significa apenas 5,78%. O país que tem uma relação maior entre os estudantes enviados para o exterior e os enviados ao Brasil segue sendo o Paraguai, com 31,60%, seguido do Uruguai, com 23,48% dos seus estudantes.

Enfim, os dados analisados possibilitam identificar os sinais de uma orientação preferencial para o hemisfério norte como destino da mobilidade internacional. Essa orientação é, por outra parte, também a tendência hegemônica no Brasil. A participação relativa das regiões do sul é relevante como provedores de mobilidade de estudantes, mas muito limitada em termos de pontos de destino. O Sul Global ainda parece manter seu foco no Norte Global.

As políticas públicas que promovem a internacionalização ainda não percebem a relevância de novas configurações possíveis nos fluxos da mobilidade de estudantes e continuam focadas na formação de recursos humanos nos centros internacionais de desenvolvimento científico. Conforme Pinto e Larrachea (2018) “os ganhos com a imersão no contexto universitário e científico internacional têm-se reduzido à experiência pessoal do estudante, pouco usufruída pela comunidade universitária e científica (Pinto e Larrachea, 2018, p. 733)”.

Os dados apresentados são demasiadamente consistentes para se deduzir que a internacionalização da educação está inserida na lógica neoliberal de internacionalização/globalização do capital, sendo a educação superior uma parte dessa estrutura mercantil - um mercado vantajoso, do ponto de vista econômico, para os países desenvolvidos.

1.2 Modos de avaliação de programas de mobilidade acadêmica

A financeirização da educação, que transforma o conhecimento em mercadoria, faz com que a internacionalização possa ser muito voltada para a relação: entrada e saída – uma abordagem quantitativa pautada pelos números, ao invés de ser orientada pelos resultados. Esta abordagem tem se preocupado com o cumprimento de metas, sem que haja um debate envolvendo os desafios potenciais e as consequências éticas. Falta a

consciência de que a ideia da “internacionalização” não envolve apenas a relação entre os países, e sim as relações entre culturas e entre o global e o local. Conforme Stallivieri (2018):

Os rankings que avaliam a qualidade institucional – como o Academic Ranking of World Universities (ARWU), organizado pelo Center for World Class Universities I da Shanghai Jiao Tong University, ou o Ranking Web of World Universities (Webometrics), grupo de pesquisa do Centro de Información Y Documentación Científica (CINDOC) da Espanha – valorizam ainda mais as instituições que já apresentam fluxos consideráveis de estudantes nacionais e estrangeiros, desenvolvendo atividades acadêmicas em suas unidades. Todos eles incluíram, recentemente, os quesitos de avaliação específica que analisa o international outlook, ou seja, analisam a inserção internacional das instituições com relação ao número de publicações em periódicos internacionais, número de citações de seus pesquisadores em revistas e jornais internacionais, as ações de cooperação internacional, e, em especial, a mobilidade acadêmica ao Exterior, entre outros elementos que caracterizam a internacionalização (2017, p. 31).

Conforme Stallivieri “as instituições que buscarem sua efetiva internacionalização sem ter clareza de suas condições, características, perfil, debilidades e fortalezas, dificilmente atingirão tais objetivos” (2017, p. 55). Assim, uma avaliação diagnóstica se faz importante para avaliar a situação da instituição que trabalhará a internacionalização da educação em seu meio. Por meio deste diagnóstico, proposições futuras poderão entrar em ação como conscientização, engajamento, planejamento, operacionalização, análise/revisão e fortalecimento. Um plano de metas estratégicas para a internacionalização eficaz é aquele que condiz e dialoga com os objetivos do plano político/pedagógico da instituição.

Na maioria das vezes, as instituições não possuem as condições financeiras, organizacionais, administrativas ou humanas necessárias para a execução de tais planos, e, portanto, ao tentar aplicá-los, encontram barreiras e elementos que dificultam e impedem o avanço das ações propostas (STALLIVIERI, 2017, p.70).

Uma pesquisa realizada em 2017 por Freitas e Oliveira (2017) teve como objetivo analisar experiências interculturais de alunos e professores universitários que realizaram programas de mobilidade acadêmica internacional, focalizando os desafios vivenciados, os aspectos facilitadores e os ganhos alcançados. Foram conduzidas 30 entrevistas e o material obtido foi analisado qualitativamente com o auxílio do software Ethnograph. Resultados apontaram que os maiores desafios na experiência de mobilidade acadêmica concernem ao processo de adaptação sociocultural, sendo uma

das principais dificuldades a barreira do idioma. Entre os elementos facilitadores destacam-se a relação com outros intercambistas e o apoio dos professores.

Se por um lado a experiência de estudar em outro país abre uma série de oportunidades de aprendizagem para o aluno internacional, por outro, lhe traz uma série de desafios, pois demanda adaptação do indivíduo a fatores acadêmicos, socioculturais e psicológicos (FREITAS E OLIVEIRA, 2017, p. 777).

Freitas e Oliveira (2017) conduziram um estudo acerca das relações interculturais na vida universitária, analisando experiências de mobilidade internacional de discentes e docentes por meio de programas de mobilidade acadêmica internacional, focalizando os desafios vivenciados, os aspectos facilitadores e os ganhos alcançados. De caráter exploratório, foram conduzidas 30 entrevistas, analisadas qualitativamente. Tais entrevistas semiestruturadas tiveram como público estudantes brasileiros e estrangeiros de graduação e pós-graduação, bem como professores universitários brasileiros, os quais optaram pela mobilidade internacional como parte da sua formação acadêmica.

Em resumo, os resultados do estudo de Freitas e Oliveira (2017) apontaram que os maiores desafios concernem ao processo de adaptação sociocultural, sendo uma das principais dificuldades a barreira do idioma. Entre os elementos facilitadores destacam-se a relação com outros intercambistas e o apoio dos professores.

Os ganhos alcançados nas relações interculturais na vida universitária, tendo analisado experiências de mobilidade internacional de discentes e docentes por meio de programas de mobilidade acadêmica internacional remetem às competências desenvolvidas ao longo da experiência de mobilidade, similares para os três grupos: competências pessoais, interculturais, acadêmicas e profissionais. No entanto, a importância de tais competências varia em cada grupo, refletindo as diferentes motivações e objetivos buscados, assim como o estágio de desenvolvimento vivido.

Alunos brasileiros e estrangeiros apontam com maior ênfase que a experiência de mobilidade permitiu o desenvolvimento de competências pessoais. Tais competências dizem respeito: ao autoconhecimento; à ampliação de horizontes; ao desenvolvimento da autoconfiança em razão da descoberta da capacidade de superação de dificuldades; e ao desenvolvimento da autonomia, independência, responsabilidade e maturidade (FREITAS E OLIVEIRA, 2017, p. 788).

A experiência de mobilidade revela-se como favorecedora da construção de um importante capital simbólico, contribuindo para o desenvolvimento de competências pessoais, interculturais, profissionais e acadêmicas. Destaca-se o papel da universidade nesse processo por meio de ações de apoio e orientação aos envolvidos.

É importante ressaltar que a proposta de Freitas e Oliveira (2017) em estudar os resultados de programas de mobilidade estudantil é uma possibilidade de tantas outras possíveis que, por meio da análise das relações entre culturas e entre o global e o local, avalia os programas de mobilidade acadêmica, permitindo analisar se as experiências atenderam ou não os objetivos propostos de forma subjetiva. Mais do que números que mensuram entradas e saídas de indivíduos, este é um meio contundente de mensurar a satisfação e o atingimento dos resultados esperados de forma eficiente.

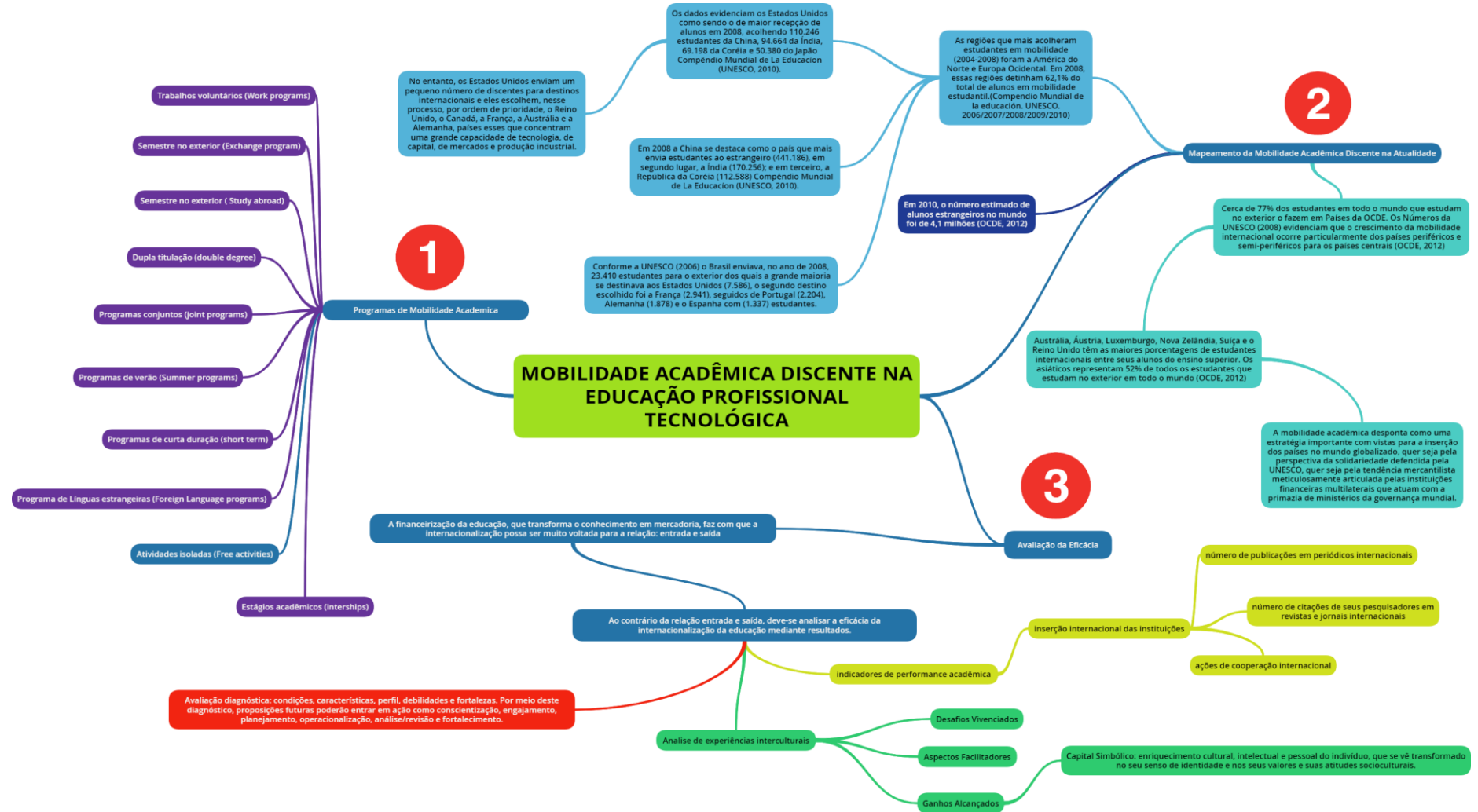
A avaliação diagnóstica proposta por Stallivieri (2017) juntamente com a análise das experiências de discentes e docentes por meio de programas de mobilidade acadêmica internacional, focalizando os desafios vivenciados, os aspectos facilitadores e os ganhos alcançados, são ferramentas essenciais para que uma análise precisa acerca de um programa de mobilidade acadêmica seja considerada adequada.

Há também de se levar em conta a proposta de se realizar avaliação específica, como por exemplo, através de resultados de pesquisas que levam em conta indicadores de performance acadêmica oriundas de órgãos idôneos como as realizadas pela ARWU. Estas pesquisas consideram como indicadores a inserção internacional das instituições com relação ao número de publicações em periódicos internacionais, número de citações de seus pesquisadores em revistas e jornais internacionais, as ações de cooperação internacional, entre outros elementos. Todas estas são formas de melhor avaliar a eficácia dos programas de internacionalização da educação, por conseguinte, de mobilidade estudantil.

Também análises das relações entre culturas e entre o global e o local são mais contundentes para averiguar se os objetivos iniciais dos programas de mobilidade discente foram ou não alcançados. O resultado esperado é um substancial capital simbólico desenvolvido à medida que houve o confronto com diferentes desafios. Esse capital caracteriza-se pelo enriquecimento cultural, intelectual e pessoal do indivíduo, que se vê transformado no seu senso de identidade e nos seus valores e suas atitudes socioculturais.

A Seguir é apresentado um mapa mental que, de forma sucinta, apresenta as principais vertentes da temática abordada no primeiro capítulo desta pesquisa.

Figura 6: Mapa Mental - Mobilidade Acadêmica Discente na Educação Profissional



Fonte: Elaborado Pelo Autor

2 INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO: GLOBALIZAÇÃO, NEOLIBERALISMO E TERRITÓRIO

2.1 O Fenômeno da Globalização E As Políticas Educacionais.

A proposição das relações humanas, em relação ao fenômeno da globalização é tema para uma profunda reflexão. Nela, aspectos de solidariedade e competição percorrem juntos, se interseccionando e se separando no decorrer dessas relações. Neste processo de aprofundamento internacional de integração econômica, social, cultural e política infelizmente verifica-se a predominância da competição acirrada por mercados e tecnologias, a busca intermitente pelo uso de recursos naturais e a intensa exploração do trabalhador, mesmo diante da diminuição de postos de trabalho. O termo “globalização”, conforme José Gimeno Sacristán é:

O estabelecimento de interconexões entre países ou partes do mundo, intercambiando-se as formas de viver de seus indivíduos, o que eles pensam e fazem, criando-se interdependências na economia, na defesa, na política, na cultura, na ciência, na tecnologia, nas comunicações, nos hábitos de vida, nas formas de expressão, etc. (SACRISTÁN, 2002, p. 71).

De acordo com Pinto e Larrachea (2018) a globalização é um fenômeno civilizatório que, nos últimos vinte anos do séc. XX, atingiu um estágio de desenvolvimento intenso, decorrente dos avanços da microeletrônica e da cibernética.

As origens da globalização podem se situar, segundo diversos olhares, em momentos diferentes. Uma caracterização possível dessas origens é como fenômeno decorrente do final da guerra fria e de uma estrutura econômica e tecnológica que fez possíveis os fenômenos que têm uma nova abrangência mundial, incorporando todos os países numa dinâmica global até certo ponto compartilhada. Nesse sentido, a globalização não está sujeita à escolha dos sujeitos, como não o esteve o cristianismo medieval ou a revolução industrial. Ela é decorrente de processos culturais, econômicos e tecnológicos resultantes do desenvolvimento de forças produtivas e culturais que estão para além das preferências ideológicas, políticas ou valorativas dos sujeitos (PINTO E LARRACHEA, 2018, p. 721).

Santos (1996) tem como um dos conceitos mais difundidos e explorados a noção de “meio técnico-científico informacional”, que seria a transformação do espaço natural realizada pelo homem através do uso das técnicas, que difundiram graças ao processo de

globalização e a propagação de novas tecnologias. Para Santos (1996), o espaço geográfico, resultado da transformação do espaço natural, é uma funcionalização da globalização. Ele vai ser produzido de acordo com as demandas de quem o idealiza, para permitir fluir suas necessidades.

Não existe um espaço global, mas, apenas, espaços da globalização. (...) O Mundo, porém, é apenas um conjunto de possibilidades, cuja efetivação depende das oportunidades oferecidas pelos lugares. (...) Mas o território termina por ser a grande mediação entre o Mundo e a sociedade nacional e local, já que, em sua funcionalização, o 'Mundo' necessita da mediação dos lugares, segundo as virtualidades destes para usos específicos. Num dado momento, o 'Mundo' escolhe alguns lugares e rejeita outros e, nesse movimento, modifica o conjunto dos lugares, o espaço como um todo. É o lugar que oferece ao movimento do mundo a possibilidade de sua realização mais eficaz. Para se tornar espaço, o Mundo depende das virtualidades do Lugar (SANTOS, 1996, p. 271).

A globalização é uma tendência internacional do capitalismo que, concomitantemente ao projeto neoliberal, impõe aos países periféricos a economia de mercado global sem restrições, a competição ilimitada e a minimização do Estado na área econômica e social. Ela é decorrente de processos culturais, econômicos e tecnológicos resultantes do desenvolvimento de forças produtivas e culturais que estão para além das preferências ideológicas, políticas ou valorativas dos sujeitos. Como um processo espacial e temporal, a globalização tem cada vez mais desenhado um mundo de interconexão e de integração de culturas e comunidades.

Conforme Pires (2017):

Assim, há vertentes políticas que postulam que é preciso enfrentar a globalização para evitar o aprofundamento da competitividade destrutiva e do crescimento das desigualdades em escala global e também o enfraquecimento da capacidade dos estados em garantir a reprodução social; ou seja, a globalização deve ser conduzida de forma não subordinada e soberana pelos estados nacionais... Entretanto, há também as vertentes pró-mercado/ultraneoliberais que acreditam que a globalização é um imperativo irreversível do mercado e das empresas globais e que o papel dos governos, neste cenário, é se adaptar ao novo paradigma organizacional das empresas globais, promovendo a constituição de uma escala de fatores favoráveis ao desenvolvimento das vantagens competitivas nacionais (PIRES, 2017, p. 2).

Tem-se, então, de um lado, os setores nacionalistas, intelectuais, sindicatos, entidades da sociedade civil organizada e partidos políticos de centro esquerda, que defendem o controle estratégico pelo estado, de empresas públicas nacionais e a preservação do estado social. Suas ideologias políticas postulam que é preciso enfrentar a globalização para evitar o aprofundamento da competitividade destrutiva. Do outro lado, defendendo as ideologias políticas que postulam que o papel dos governos é se adaptar ao novo paradigma organizacional das empresas globais, estão intelectuais vinculados ao *status quo* do poder midiático, empresários, representantes de instituições financeiras multilaterais (Fundo Monetário Internacional - FMI, Banco Mundial - BM, etc.), grandes grupos financeiros nacionais e internacionais, setores vinculados à mídia internacional e partidos políticos de direita. Essa classe, por sua vez, defende a privatização, a liberalização e a internacionalização dos serviços de utilidade pública nos estados nacionais. É importante salientar que globalização e neoliberalismo estão profundamente ligados um ao outro.

Conforme Santos (2017), na atualidade organismos multilaterais como o Banco Mundial (BM), a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e Fundo Monetário Internacional (FMI), atuam com a primazia de ministérios da governança mundial que tem por intenção dispor os parâmetros e critérios de ingresso dos países na nova ordem econômica e políticas internacionais desenhadas pelas potências para tal.

É perceptível que a sociedade contemporânea, marcada por inúmeras transformações em curtíssimos espaços de tempo, tem sido afetada pelo fenômeno da globalização. Esse movimento influencia diretamente a forma como os indivíduos e a própria sociedade se organizam para se adequarem às necessidades e imposições exigidas por este fenômeno. Conforme Santos (2017), tais organismos multilaterais citados anteriormente se dedicam ao desenvolvimento econômico e a redução da pobreza. Esse empreendimento de esforços tem ocorrido, com mais incidência, a partir da década de 1980, cujo foco deu-se grandemente na educação, em razão das mudanças notáveis nos processos de produção, os quais agora se preocupam com uma maior flexibilidade nos sistemas de inovação e fabricação dos produtos, a fim de atender mercados consumidores de localidades distintas e aproveitar da melhor maneira possível a utilização do espaço, das matérias-primas e da mão de obra.

Esta lógica economicista neoliberal tem afetado a educação superior dos países que evidenciam baixo desenvolvimento, que por estarem à margem do capitalismo globalizado e por falta de alternativa dependem economicamente destas agências. Conforme Santos (2017):

Nesse contexto ideopolítico, são essas as principais agências que cuidarão de propor a racionalia economicista, de corte neoliberal, à educação superior daquelas regiões do globo que apresentam baixo desenvolvimento, por se situarem na periferia do capitalismo globalizado e por viverem a dependência econômica, na medida em que foram construídas sob o arbítrio da colonização e sob o manto das trocas desiguais (SANTOS, 2017, p. 31).

Conforme Bastos, pode-se conceituar o neoliberalismo como:

Uma doutrina de dominação engendrada em benefício dos interesses do grande capital, notadamente o financeiro, que se exprime nas dimensões social, ideológica, política e econômica, com predomínio desta. Oriunda dos postulados fundamentais do liberalismo clássico, revisa e readapta esses às características e aos determinantes funcionais do capitalismo em seu atual estágio de desenvolvimento, marcado pela exacerbação das políticas nacionais de abertura e desregulamentação de mercados e pela hegemonia do capital fictício, como alternativa à acentuada queda das oportunidades de extração de mais-valia na esfera produtiva (BASTOS, 2014, p. 107).

Semelhante a uma espécie de doutrina econômica, essa nova síntese neoclássica, o neoliberalismo, subordina todos os envolvidos econômicos de sua esfera, bem como quase todas as demais dimensões da sociedade, que têm sua reprodução e sua regulação determinadas pelos imperativos ditados por este doutrinador, o qual rechaça qualquer intervenção limitativa ao seu desregrado funcionamento. Assim, através desse novo consenso macroeconômico, é perceptível vislumbrar o motivo pelo qual as instituições de educação superior acabam por se tornarem dependentes destes organismos multilaterais, principalmente no que diz respeito à financiamentos que fomentam o ensino superior e que, de certa forma os mantêm em operação.

O contexto atual, no Brasil - e fora dele - é marcado pela abertura política e principalmente econômica. Paradoxalmente, algumas fronteiras desmoronam diante de um mercado mundial que se expande, outras se reforçam. Paulatinamente, as nações estão perdendo a autonomia econômica e, junto com ela, sua autonomia política.

Essas transformações incidem tanto sobre a cultura como sobre a educação. Perante este cenário não há como pensar a educação isolada do próprio contexto (macro) sócio-político e econômico. Esta perspectiva supõe dois âmbitos da

problemática na qual está envolvida a educação, aspectos que não se excluem, necessariamente, mas a colocam numa situação, no mínimo delicada: autonomia ou submissão em relação ao contexto? É relevante considerar que, no atual cenário, a internacionalização emerge das instâncias econômicas e políticas e não do espaço universitário, como deveria ser.

Conforme Delors (2012), “a educação deve adaptar-se às mudanças da sociedade, sem negligenciar as vivências, os saberes básicos e os resultados da experiência humana” (DELORS, 2012, P. 14). Ela deveria ter um valor essencial na criação de uma cultura emancipadora e democrática nas emergentes condições sociais.

2.1.1 Educação Profissional e Tecnológica como Agente de Adaptação às Mudanças do Mercado de Trabalho

Conforme Santos (2017), as instituições multilaterais anteriormente citadas se dedicam ao desenvolvimento econômico e a redução da pobreza implicaram, com mais incidência a partir da década de 1980, cujo foco deu-se grandemente na educação, em razão das mudanças notáveis nos processos de produção.

Harvey (1992) teoriza a passagem do modelo fordista ao da acumulação flexível. Já em meados dos anos 60 o fordismo apresentava sérios problemas; produção em massa não era mais sinônimo de consumo em massa. Europa Ocidental e Japão já tinham se recuperado do pós-guerra e exportar sua produção excedente era preciso. No mesmo período a aceleração da inflação nos Estados Unidos e a contração de crédito foram sinais que indicaram que a hegemonia deste país em relação à regulação do sistema financeiro mundial era abalada. A competição internacional se intensificou quando Europa Ocidental e Japão, seguidos por uma gama de países recém-industrializados desafiaram a hegemonia americana no âmbito do fordismo. Juntando ao fato da Organização dos Países Exportadores de Petróleo – OPEP, de aumentar o preço do petróleo e o embargo da venda dos mesmos ao Ocidente devido à guerra árabe-israelense fez com que o mundo entrasse num período de racionalização, reestruturação e intensificação do controle do trabalho, bem como a mudança de cenário proveniente do movimento de modernização tecnológica, rearranjo socio-geográfico e novos nichos de mercado.

A acumulação flexível, como vou chamá-la, é marcada por um confronto direto com a rigidez do fordismo. Ela se apoia na

flexibilidade dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo. Caracteriza-se pelo surgimento de setores de produção inteiramente novos, novas maneiras de fornecimento de serviços financeiros, novos mercados e, sobretudo, taxas altamente intensificadas de inovação comercial, tecnológica e organizacional. A acumulação flexível envolve rápidas mudanças dos padrões do desenvolvimento desigual, tanto entre setores como entre regiões geográficas, criando, por exemplo, um vasto movimento no emprego no chamado “setor de serviços”, bem como conjuntos industriais completamente novos em regiões até então subdesenvolvidas (tais como a “Terceira Itália”, Flandres, os vários vales e gargantas do silício, para não falar da vasta profusão de atividades dos países recém-industrializados) (HARVEY, 2013, p.140).

Harvey (2013) também teoriza a mundialização do capitalismo e da acumulação flexível em relação à educação quando fala do conhecimento científico e conhecimento técnico que, neste novo cenário, adquirem status de valor econômico. Segundo ele:

O acesso ao conhecimento científico e técnico sempre teve importância na luta competitiva; mas, também aqui, podemos ver uma renovação de interesse e de ênfase, já que, num mundo de rápidas mudanças de gostos e necessidades e de sistemas de produção flexíveis (em oposição ao mundo relativamente estável do fordismo padronizado), o conhecimento da última técnica, do mais novo produto, da mais recente descoberta científica, implica a possibilidade de alcançar uma importante vantagem competitiva. O próprio saber se torna uma mercadoria-chave, a ser produzida e vendida a quem pagar mais, sob condições que são elas mesmas cada vez mais organizadas em bases competitivas (HARVEY, 2013, p.151).

Santos (2017) coaduna com as afirmações de Harvey (2013). Segundo ele:

O processo de expansão da educação superior no mundo, fenômeno que se estrutura no pós-segunda guerra e ganha contundência com a globalização dos anos de 1980 em diante, fez-se de forma a repercutir o rearranjo político, econômico e cultural voltado à consecução de uma nova (des) ordem mundial (SANTOS, 2017, p. 31).

A globalização, portanto, é um fenômeno que influencia o cenário contemporâneo, pois implica numa mudança no ritmo da indústria, do comércio, das comunicações e dos transportes, configurando uma situação de crescente interdependência econômica entre as nações. O processo de globalização não se restringe aos aspectos econômicos, mas envolve ainda a questão tecnológica, cultural e outras de menor relevância.

Conforme o planeta torna-se um grande mercado, as relações pautam-se pelos critérios do lucro e do consumo individualista. Educar é um grande desafio de acordo

com essa lógica, pois a própria educação passa a ser uma mera mercadoria oferecida de modo semelhante a qualquer objeto de consumo, no mercado global. A educação não deve ser compreendida como “definidora da competitividade” entre as nações a se constituir numa condição de empregabilidade em períodos de crise econômica. O ideal de uma educação crítica e emancipadora continua sendo o grande desafio. o papel da escola, seja ela de nível fundamental, básico ou superior, não deve ser o de reprodução da sociedade classista, mas antes o lugar da produção, apropriação e socialização do saber, pois a educação de qualidade é aquela que promove a cidadania, visando a superação das desigualdades sociais e a democratização real do Estado.

As políticas educacionais têm assumido um papel de destaque nos últimos anos com especial atenção para as questões de mobilidade e acesso universal a educação. O neoliberalismo está estimulando a produção de “[...] novos tipos de atores sociais, sujeitos sociais híbridos que são espacialmente móveis, eticamente maleáveis e capazes de falar as linguagens do público, do valor privado e filantrópico” (BALL, 2014, p. 230).

Quanto à qualificação do trabalhador, se é verdade que dentro da nova base técnica, encontram-se elementos novos que apontam para a recuperação do controle do saber na produção, a polivalência exigida do trabalhador tem sido, simplesmente, trabalho mais variado, e não tem obrigatoriamente significado intelectualização do trabalho. É suficiente, para ser um trabalhador flexível e polivalente, o recurso aos conhecimentos empíricos disponíveis no ambiente de trabalho, permanecendo a ciência como algo que lhe é exterior e estranho. A polivalência tem se apoiado no uso cientificista da ciência sujeitando o conhecimento à mera instrumentação utilitarista. Nesses termos a unitariedade do pensar e do fazer apregoada pelo Toyotismo não conseguiu superar o caráter de superficialidade e fragmentação do conhecimento, embora possa se constatar uma ampliação da qualificação do trabalhador ao lidar com diferentes instrumentos técnico científicos na produção (TASSIGNY, 2005, p.3).

Assim, o mercado exige pessoas polivalentes, flexíveis, ágeis, com visão sistêmica, conhecimentos técnicos e um relativo domínio na área de informática, que falem, leiam e escrevam em vários idiomas, que possuam habilidades múltiplas, e assim por diante.

De acordo com Menino (2016, P. 64), “diante das mudanças no contexto econômico e no ambiente de negócios, passou a ser de suma importância para o trabalhador um novo conceito, a empregabilidade”. Este conceito por sua vez, transfere a responsabilidade pela manutenção do emprego da empresa e das políticas públicas

para o indivíduo. É o sujeito globalizado que é responsável por adquirir habilidades de adaptação e se enquadrar às mudanças do mercado de trabalho. “Como desenvolver processos de capacitação adequados à manutenção da empregabilidade é uma das grandes questões que serão feitas à Educação Profissional e Tecnológica” (MENINO, 2016, p. 65).

A segurança no emprego estará ligada, fundamentalmente, ao conceito de competências e habilidades e a sua aquisição, manutenção e atualização constantes e rápidas, adequadas aos requisitos do mercado, que deixa de demandar pessoas primariamente e passa a buscar os conhecimentos que estas têm (MENINO, 2016. p. 65).

Conforme Menino, em relação ao mundo da produção “os novos modelos são fundamentados na flexibilidade, na diversificação e na autonomia, no uso de tecnologia de automação flexível e no perfil do trabalhador gestor” (2016, p. 27).

Conforme Sacristán (2013), o desenvolvimento das sociedades contemporâneas tem provocado múltiplas e significativas mudanças, culminando assim naquilo que se conhece como “sociedades do conhecimento”, produto do capitalismo avançado. Assim, em consonância à reestruturação geográfica e governamental do planeta neste processo de mundialização, ou seja, de globalização do capitalismo, a modernização das sociedades ancorada nos processos de tecnologização e informatização, compreende-se que neste cenário o trabalho valorizado é aquele que se associa ao progresso da economia, que exige saber adaptar, criar, valorizar e aplicar o conhecimento.

De acordo com Peterossi (2014, p. 13) “as mudanças tecnológicas, por sua vez, levaram as novas formas ocupacionais e, a educação profissional e tecnológica vê-se diante de novos desafios”.

Cada vez mais se verifica um descompasso entre os modelos educacionais existentes com as qualificações que propiciam e as qualificações requeridas pelo mundo do trabalho. As qualificações tradicionais baseadas na intuição, na reprodução do conhecimento adquirido e na experiência tendem a ser desvalorizadas em um mercado de trabalho no qual se constata uma procura crescente por qualificações mais polivalentes e flexíveis, que compreendam novos conhecimentos técnicos, capacidade de abstração e compreensão global (PETEROSSO, 2014, p. 13).

Conforme Miura “a economia globalizada do século XXI trouxe consequências para o sistema acadêmico internacional que tem sido pressionado a adaptar-se às novas circunstâncias” (MIURA, 2006, p.15).

De acordo com Peterossi (2014, p. 16) aconteceu “no início dos anos 2000, um novo incentivo das políticas públicas, visando a inserção do Brasil em mercados competitivos globais”. Assim, percebe-se que o fenômeno da globalização, fez com que o conhecimento se tornasse internacional, fazendo com que as instituições de ensino superior, responsáveis pela formação dos cidadãos, precisassem se adequar às mudanças proporcionadas por esse fenômeno.

O ambiente de negócios e a economia vivenciam um momento de transição caracterizado pela dinâmica do avanço das fronteiras da inovação tecnológica, cujo ritmo é ditado por países com forte presença do conhecimento como insumo básico em seus produtos e processos (PETEROSS, 2014, p. 16).

Intensos são os desafios para as Instituições de Educação Superior (IES) advindos da globalização. Estas instituições devem tomar posição e se questionar quanto a sua missão e responsabilidade no sentido de preparar alunos para se tornarem cidadãos globais, com espírito altruísta e solidário, ao mesmo tempo que prepara profissionais capazes de atender a complexidade da sociedade atual com as competências exigidas pelo mercado.

2.1.2 Internacionalização e racionalidade empresarial: Conhecimento como Valor de Mercado

Conforme Sacristán “em vez de globalizar o desenvolvimento, o que parece estar acontecendo é a extensão das desigualdades e o domínio dos que atuam como “globalizadores” – que estão bastante bem coordenados, sobre os “globalizados” – que acabam sendo fragmentados” (SACRISTÁN, 2013, p. 74). Neste aspecto, a internacionalização é pensada como estratégia para garantir ao indivíduo melhor colocação no competitivo mercado de trabalho.

Segundo Menino “o conceito de rede está se entranhando em todo o ambiente de negócios: exemplo disso são as franquias, que hoje estão dominando o comércio varejista, em boa parte dos pontos comerciais” (MENINO, 2016, p. 41). Esta é a transformação de conhecimento em tecnologia que, através de aplicações objetivas, ou seja, inovação tecnológica, traz consequências à sociedade globalizada.

De acordo com Albagli e Lastres (1999) a centralidade do trabalho se dá na exata medida em que a informação passa a atuar como força produtiva determinante onde se observa uma menor proporção no uso de matéria e uma maior intensidade no

uso de informação no processo produtivo. Essa tendência se reflete e se expressa no aumento da parcela do trabalho sobre a informação, ou seja, na dimensão crescentemente informacional do trabalho. Determinam-se assim novos requisitos de empregabilidade, assim como delineia-se um novo perfil para adequar o chamado “capital humano” (ALBAGLI E LASTRES, 1999, p. 15).

O ritmo acelerado do desenvolvimento tecnológico tornou o conhecimento um requisito crucial para participar da economia global. O impacto das novas tecnologias de informação e comunicação acelerou a produção, uso e disseminação de conhecimento, como evidenciado pelo aumento de publicações científicas e pedidos de patentes. Portanto, a capacidade de um país beneficiar-se da economia do conhecimento depende da rapidez com que você pode ajustar sua capacidade de gerar e compartilhar conhecimento (BANCO MUNDIAL, 2002, p. 16).

Conforme o Banco Mundial “o crescimento econômico é um processo de acumulação de conhecimento e capital” (2002, p. 11). Conforme o organismo, nos países da OCDE, o investimento em ativos intangíveis que constituem a base de conhecimento iguala ou excede o investimento em equipamentos físicos. Percebe-se, assim, que na sociedade globalizada, o conhecimento tornou-se um substancial ingrediente para o desenvolvimento sustentável dos países.

Segundo Sacristán (2013) sociedade do conhecimento não se refere à um protótipo de sociedade modelo, mas sim uma etapa onde são definidas quais informação e conhecimento tem maior relevância e, por conseguinte, são mais necessários para seu funcionamento.

Que conhecimento constitui a atualmente denominada sociedade do conhecimento? A que categoria de saberes ela se refere? O que é incluído e o que é excluído em suas concepções? Quem é admitido para participar nos circuitos por onde circulam (o que hoje denominamos redes) e quem fica de fora? Como isso afeta a circulação e a distribuição de seus conteúdos na educação e, mais particularmente, nos currículos? (SACRISTÁN, 2013, p. 155).

Entende-se, assim, que o mercado precisa de profissionais preparados para ocupar diferentes tipos de funções, porém o crescimento econômico consistente e perene acontecerá com pessoas formadas em um contexto internacional, com pessoas que tenham um olhar global e que sejam capazes de propor novos negócios, que consigam ter uma atuação local, regional e global.

Assim, defende-se que a globalização tem ocasionado várias transformações na organização e gestão da educação superior e, conseqüentemente, requer processos de internacionalização das instituições, justamente porque são muitos os desafios de formar profissionais, capazes de atuar em uma sociedade auto/transformativa e performativa (MOROSONI, 2018, p. 105).

Nesta perspectiva, tem mais chances de evoluir o indivíduo que é capaz de gerar, integrar e proteger seus conhecimentos. A concepção de que o conhecimento é fundamental para o desenvolvimento das sociedades capitalistas na atualidade e a compreensão de que uma forte economia baseada no conhecimento não reside, apenas, no acesso das pessoas à informação, mas também no grau em que elas conseguem processar essa informação, têm levado os países a repensar seus sistemas de ensino superior. Assim, as instituições educacionais são desafiadas a reformular a natureza disciplinar do conhecimento científico.

Conforme Sacristán (2013) “a sociedade da informação, ao se apoiar no valor do conhecimento e ao destacar desse modo o papel das funções intelectuais, acentua a distância entre o trabalho intelectual e o manual” (2013, p. 156).

Segundo o Banco Mundial (2002) os países e instituições do ensino superior devem aproveitar as novas oportunidades na economia do conhecimento e a revolução nas tecnologias de informação e comunicação questionando seu “modus operandi” habitual, sendo proativos no fomento de inovações e na implementação de reformas significativas, dentro de uma estrutura política coerente. Uma das formas desta proatividade é justamente “impulsionar a mobilidade dos estudantes através da remoção de barreiras entre o sistema de segmentos de articulação ensino superior, entre as instituições de cada segmento, e entre as disciplinas e programas internos de cada instituição” (Banco Mundial, 2002, p. 98).

Conforme Santos (2017) organismos multilaterais como BM, OMC, FMI, OCDE atuam com a primazia de ministérios da governança mundial que tem por intenção dispor os parâmetros e critérios de ingresso dos países na nova ordem econômica e política internacionais desenhada pelas potências. Assim, a universidade agora é o lugar onde a ciência dá espaço para que a competitividade nos negócios oriente os currículos.

Constitui uma revisão que não se reduz ao nem se orienta pelo debate sobre a relevância científica das universidades para as sociedades nacionais e para as demandas humano-cidadãs de um mundo de paz,

como seria de se esperar da reorganização mundial decorrente de um longo período de confronto bélico de escala mundial. Tal revisão se estabelece como um processo que busca incutir racionalidade sistêmica à ordem político-econômica comandada pelo multilateralismo definido pelos vencedores das guerras, agora com o concurso da produção intelectual sediada nas universidades para fins de sua aplicação à competitividade nos negócios. Estavam em jogo, a partir do pós-guerra e no âmbito da guerra fria que daí se instaura, a opção das chamadas democracias liberais, em economia e política, e a opção socialista de planejamento coletivista estatal. E, para esse embate, as instituições multilaterais passaram a ser as autoridades internacionais responsáveis por projetar tanto os caminhos do desenvolvimento econômico quanto as palavras de ordem político-ideológicas que lhe dariam sustentação (SANTOS, 2017, p. 32).

Conforme o Banco Mundial:

Desde 1963, quando o Banco Mundial iniciou empréstimos para o setor educacional, desempenhou um papel de liderança no apoio aos esforços dos países para expandir o ensino superior e melhorar a qualidade de suas instituições e programas. Entre 1992 e 1998, a média dos empréstimos concedidos para o ensino superior foi de 481 milhões de dólares por ano. Atualmente, o Banco está apoiando projetos de educação terciária, ou projetos com componentes relacionados, em 28 países (BANCO MUNDIAL, 2002, p. 115).

De acordo com Santos (2017), outro órgão internacional que infere decisivamente nas questões da educação superior é a Organização Mundial do Comércio (OMC). Ela é uma instituição que objetiva desenvolver o comércio internacional, legislando para abertura e crescimento de mercados e da extinção das barreiras nacionais às transações econômicas, incorporando, as diversas áreas de serviços que não se viam totalmente alcançadas pela lógica privatista, como a educação. Santos (2017) afirma que é de interesse da OMC que haja internacionalização da educação, uma vez que é de interesse do mercado que haja racionalidade empresarial na educação. Esse interesse é geral dada sua condição de diferencial competitivo da economia transnacional. Isso propõe converter a educação de patrimônio cultural da humanidade para uma condição passível de comercialização em mercado aberto. Assim, esse híbrido produto “mercadoria-conhecimento” segue a lógica instaurada pela Sociedade do Conhecimento, onde a competição é que dita as regras de quem é aceito ou não pelo mercado.

Assim, quanto mais competição, melhores preços e mais vantagens se pode auferir de sistemas educativos que propugnam intercâmbio internacional, para além das amarras de capitalismo nacionais e de

interesses cidadãos dos Estados-Nação, já que estamos às portas de uma sociedade mundial cujo caráter internacional/internacionalizado se estabelece pela via da economia e se sustenta no intercâmbio da produção científico-tecnológica, em uma palavra, conhecimento (SANTOS, 2017, p. 33).

A cooperação internacional é um componente estratégico importante e dentro desta gama está a internacionalização da educação, que acontece não apenas através da mobilidade de discentes e docentes, mas também na troca de ideias, na integração da dimensão internacional ao ensino, pesquisa e extensão, funções das instituições de ensino superior. De acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) a internacionalização pode ser entendida como:

Um processo amplo e dinâmico envolvendo ensino, pesquisa e prestação de serviços para a sociedade, além de construir um recurso para tornar a educação superior responsiva aos requisitos e desafios de uma sociedade globalizada. É o estágio mais elevado das relações internacionais entre as universidades. Conceitualmente, podemos dividi-la em dois tipos: a passiva, onde ocorre a mobilidade de docentes e discentes para o exterior; e a ativa, onde o fluxo é inverso (CAPES, 2017, p. 6).

Percebe-se que o fenômeno da globalização fez com que o conhecimento se tornasse internacional, fazendo com que as instituições de ensino superior, responsáveis pela formação dos cidadãos, precisassem ou fossem obrigadas a se adequar às mudanças proporcionadas por esse fenômeno. Perante essas circunstâncias, o Plano Nacional de Educação (PNE) vem de encontro à essa demanda. Além das universidades necessitarem de uma política para tal, o governo começa a adotar parâmetros como um meio de desenvolvimento institucional. Na meta 12.12 do PNE é possível identificar um incentivo e uma intenção dessas estratégias. O texto diz:

Consolidar e ampliar programas e ações de incentivo à mobilidade estudantil e docente em cursos de graduação e pós-graduação, em âmbito nacional e internacional, tendo em vista o enriquecimento da formação de nível superior (BRASIL, 2014, p.74).

Apesar das instituições brasileiras estarem em diferentes patamares deste processo, é perceptível apontar no relatório de pesquisa de 2017, desenvolvido pela CAPES intitulado “A internacionalização na universidade brasileira: resultados do questionário aplicado pela CAPES” que é necessário um plano estratégico para a

internacionalização para se alinhar com a política atual deste organismo, pois “a internacionalização das universidades brasileiras é necessária para tornar a educação superior responsiva aos requerimentos e desafios da sociedade globalizada” (CAPES, 2017, p. 46).

Conforme o Banco Mundial (2002):

No contexto da estratégia de educação holística formulada pelo Banco Mundial em 1998, o investimento na educação terciária é um pilar importante das estratégias de desenvolvimento, cuja ênfase está na construção de economias e sociedades democráticas baseadas no conhecimento. Neste contexto, o Banco Mundial pode desempenhar um papel essencial na facilitação do diálogo sobre reformas e troca de experiências, apoiando reformas através de empréstimos para programas e projetos e promovendo uma estrutura que favoreça a produção de bens públicos globais cruciais para o desenvolvimento do ensino terciário (BANCO MUNDIAL, 2002, p. 122).

Assim, pode-se compreender a internacionalização como a variedade de políticas e programas que as universidades e os governos implementam para responder à globalização.

Portanto, é no cenário da globalização que a educação deve servir como elemento integrador entre o indivíduo e sua sociedade. Como o objeto da educação extravasa os muros da escola para se relacionar com as influências que a sociedade através de suas estruturas sociais, econômicas e ideológicas exercem sobre os indivíduos e se relacionar também com a evolução auto-estruturante que os indivíduos sofrem em sua evolução histórica, compreender como a internacionalização pode auxiliar o discente diante da necessidade de dar novas respostas às condições impostas por essa sociedade globalizada, se faz pertinente, pois reconhece o potencial intelectual dos indivíduos, dando um valor adequado à produção do conhecimento científico e tecnológico.

Assim, A educação profissional pode justamente ser uma das possibilidades que os aprendizes têm como alternativa para trilharem na busca pela reestruturação frente à complexidade do mundo e, nesse sentido, a internacionalização da educação tem sido um caminho cada vez mais recorrente. Deste modo, não é preciso conceber as bases da internacionalização da educação de modo antagônico. É possível conciliar a solidariedade internacional, criando um espírito de cidadão cosmopolita ao passo que desenvolva competências que façam com que o indivíduo seja atrativo ao mercado de

trabalho global, onde ele dispõe dos conhecimentos necessários para suprir as demandas deste mercado. Incluir ações de internacionalização no processo de ensino-aprendizagem evidencia um caminho a ser percorrido para que as Instituições de Ensino Superior cresçam no padrão de competitividade diante da concorrência e se tornem cada vez mais atraentes ao público estrangeiro.

2.2 A Relação da Educação Profissional com a Internacionalização da Educação

De acordo com Pinto e Larrachea (2018)

Embora a internacionalização tenha sido possível depois da criação dos estados nacionais, a universidade sempre foi cosmopolita e transcultural, na medida em que o ser humano, curioso e voltado à indagação do mundo, sempre tentou ampliar sua geografia imediata à procura do desconhecido, por querer saber mais, conhecer mais e consequentemente melhorar a sua condição (PINTO E LARRACHEA, 2018, p. 721).

Conforme Canan Et Al a internacionalização da educação já ocorre desde a idade média com a criação das primeiras escolas europeias; intelectuais percorriam os lugares com objetivo de aperfeiçoar conhecimentos. Professores e estudantes de diferentes regiões e países se reuniam em busca de um objetivo comum: o conhecimento. “Nessas viagens, as *Universitas* – comunidades internacionais, chamadas também de escolas – eram o palco de atuação para esses debates” (CANAN, 2019, p.7).

No entanto, a evolução dos povos trouxe mudança de paradigmas. Se até então as universidades não precisavam justificar seu trabalho perante a sociedade, atualmente, elas são caracterizadas pelo processo de massificação, proveniente da globalização, o que faz com que devam justificar sua atuação apresentando um produto final que seja condizente com as expectativas do governo, das agências financiadoras de crédito educativo, de fomento para pesquisa, do mercado e claro, com as expectativas dos estudantes.

De acordo com Moreira, “em termos cronológicos e em termos intelectuais, o movimento de internacionalização, que se vem acelerando, sucede o de reconceitualização que, no início da década de 1970, desafiou a hegemonia do enfoque instrumental, dominante por cinquenta anos” (2008, P.368). Naquela época emergiu

novo paradigma centrado no propósito de compreensão do processo curricular. Até os anos 90 utilizava-se a expressão “educação internacional” para se referir às ações isoladas como orientação de alunos para estudos no exterior, mestrados e doutorados “sandwiches”, orientação de estudantes estrangeiros, intercâmbio de estudantes e funcionários de universidades, etc. De Wit (2013) afirma que o conceito de internacionalização extrapola a conexão entre países, envolvendo relações entre culturas e entre o global e o local (De Wit, 2013, p.71). Contribuiu para esse processo a unificação europeia, a crescente globalização da economia e das sociedades.

Assim, compreende-se internacionalização da educação o mecanismo para a qualificação do ensino e da pesquisa. Assim, ela está relacionada ao intercâmbio de alunos e professores, projetos desenvolvidos de forma cooperada, trocas de experiências de ensino, pesquisa e extensão. Contemporaneamente, emerge outra mudança de paradigma em relação à internacionalização da educação, cujos contornos ainda começam a ser delineados em torno de algumas temáticas mais específicas que são: identidade, diferença, desigualdade, inclusão, políticas curriculares.

Uma vez que a instituição tomar a decisão por sua internacionalização, ela deve adotar uma agenda proativa em relação a esse processo, reavaliando o conjunto de suas ações estruturantes, seus objetivos, sua missão e sua visão, bem como o que pode desencadear em decorrência desse posicionamento (STALLIVIERI, 2017, p. 29).

Conforme Rodrigues et al “a internacionalização do ensino pode ser alcançada de diversas formas, como por exemplo pela mobilidade acadêmica, pela contratação de professores de diferentes países, pela investigação científica e tecnológica formada por cooperações entre países, entre outros” (RODRIGUES ET AL, 2017, p. 254). As instituições de ensino procuram meios de ofertar educação para atender novas demandas da sociedade. Deste modo, Miura (2006) elucida que as instituições são movidas a estabelecer ações de internacionalização. São elas razões comerciais, políticas, socioculturais e acadêmicas (MIURA, 2006).

As características de cada uma destas razões são: Reputação e perfil internacional - Conquistar alto padrão acadêmico internacional e, então, fortificar a imagem corporativa como instituição de ensino superior de alta qualidade. Outra característica: Desenvolvimento de estudantes e professores - Questões globais e as

relações interculturais/internacionais conduzem professores e estudantes a procurarem mobilidade no mercado de trabalho e diversidade cultural. Ainda outra característica: Geração de Receita - Se, por um lado, as instituições privadas beneficiam-se economicamente com a geração de receita proveniente da internacionalização, por outro lado, as instituições públicas beneficiam-se pela oferta de serviços educacionais.

De acordo com Knight (2004) os processos de internacionalização da educação superior é uma das respostas dadas pelos sujeitos situados em diversos níveis de análise do fenômeno da globalização. A internacionalização da Educação Superior visa eliminar barreiras e fronteiras de conhecimento entre as nações; esse processo, no entanto, não é equilibrado nem homogêneo. De acordo com Pinto e Larrachea (2018):

Em certo sentido, na fase da globalização no final do século XX e início do século XXI, novas estratégias de internacionalização assimétrica da educação superior são formuladas pelos países com maior desenvolvimento dos seus sistemas de ensino superior e de educação a distância (PINTO E LARRACHEA, 2018, p. 722).

Conforme Moreira e Raninchenski (2018, p.7):

O processo de internacionalização universitária, há reciprocidade e troca entre as instituições de ensino e seus países. Entretanto, a relação entre os países e as instituições de ensino nem sempre são simétricas (MOREIRA E RANINCHEFSKI, 2018, p. 7).

A internacionalização da educação se constrói através diversas perspectivas, algumas delas fortemente assimétricas, em geral ligadas à ideia da Educação como um bem rentável e como mercado; e outras voltadas para a cooperação e a partilha de recursos. Assim, compreende-se que a internacionalização da educação superior se baseia em dois princípios dicotômicos: solidariedade internacional e concorrência global. Conforme Canan Et Al:

Na qualidade da educação, a universidade, através da internacionalização, pode proporcionar ao indivíduo novos horizontes, novas visões de mundo, reflexão sobre a própria cultura e a agregação de valores de diferentes culturas, preparando este acadêmico para o mundo do trabalho, o qual exige um profissional bem preparado, com facilidade na resolução de conflitos, na inclusão, na interação com outros indivíduos, que na sua própria cultura já se tornam diferentes. Aí a formação do cidadão tolerante, respeitador da diversidade e da coletividade, favorecendo, cada vez mais, a comunidade em que este indivíduo está inserido e, também, permitindo que a cultura do local nacional se torne mais global, rompa barreiras e que dialogue com o diferente (CANAN, 2019, p. 8).

Em seus variados espectros, a internacionalização, através das metas e estratégias governamentais favorece o respeito às divergentes culturas, a inovação, o

desenvolvimento científico e tecnológico, desenvolvendo um robusto grau de relacionamento, favorecendo parcerias em produções acadêmicas, bem como experiências que fazem com que o sujeito possa aprofundar conhecimentos sobre o âmbito cultural, social, político, técnico, científico e sobre inúmeras questões que elevem os conhecimentos, numa via de mão dupla.

Por outro lado, a concorrência global é fortemente estimulada pelos organismos dominantes. Deste modo, ao se tratar da relação entre globalização, empregabilidade e educação, afirma o Banco Mundial (2002) que a globalização, a redução dos custos das comunicações e do transporte e a abertura de fronteiras políticas são fatores que facilitam a mobilidade de recursos humanos treinados. Essa dinâmica produziu de fato um mercado global de capital humano onde no mercado do século XXI, os países abastados atraem e retêm as mentes mais qualificadas. Entre os fatores mais atrativos estão as políticas que promovem atividades de pesquisa e desenvolvimento e fomentam o investimento direto, oferecem oportunidades de treinamento e pesquisa de pós-graduação e contratam jovens graduados e profissionais.

[...] grande parte da comunidade científica mundial é naturalmente receptiva à colaboração entre países, uma vez que o progresso da ciência depende de uma cultura de conhecimento básico que é compartilhada abertamente. Isso é bom para políticas que estimulam a pesquisa e a colaboração. (Banco Mundial, 2002, p. 29).

Se, de um lado, há o desafio de manter uma educação atualizada e de qualidade, de outro, há o neoliberalismo que contribui para a segregação e exclusão social, pois, a educação-mercadoria é um produto que nem todos conseguem adquirir.

2.3 Internacionalização: inovação disruptiva da educação

“Frente ao cenário de globalização atual, a internacionalização do ensino é de suma importância para a inovação disruptiva da educação (Maranhão, Dutra e Maranhão. 2016. P.13)”. Conforme os autores, inovação disruptiva é a origem de novos mercados e modelos de negócio, apresentando soluções mais eficientes do que as existentes até o momento, isto é, a ruptura de um antigo modelo de negócio que altera as bases de competição existentes. Este conceito leva a uma quebra de paradigmas entre a educação superior existente antes desse ambiente globalizado e a nova educação superior, por sua vez, obtida por meio da internacionalização da educação.

Morosini (2018) analisa a internacionalização da educação no Brasil

estabelecendo inter-relações com o contexto da produção de conhecimento e contextos emergentes.

Por meio de uma bibliometria, busca compreender como este processo acontece com base nas pesquisas realizadas na área da educação delineando as principais tendências da internacionalização, se fundamentando nas produções científicas disponíveis no banco de dados do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia -IBICT, mais especificamente na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

A pesquisa levou em conta os cinco anos anteriores à sua consecução e teve como descritores: expansão e internacionalização da educação superior no Brasil, expansão e internacionalização da educação superior, expansão da educação superior, internacionalização da educação superior. No universo de 453 trabalhos foram selecionadas 24 dissertações e 10 teses. Em seus estudos, Morosini (2018) conclui que foi preciso ressignificar as conceitualizações de internacionalização da educação. De acordo com os autores, educação internacional é um termo relativo ao contexto dos Estados Unidos, que abarca o período entre a segunda guerra mundial e o término da Guerra fria e que se caracterizava como uma conjuntura de atividades internacionais, pouco conectadas entre si, envolvendo estudos no exterior, intercâmbio entre discentes e funcionários de universidades, orientações a estudantes de outros países e, também, o ensino focado no desenvolvimento de áreas específicos.

A partir do século XXI, o termo “internacionalização da educação superior” passa a constituir um complexo, justamente porque abarca uma gama de outros termos que estão inter-relacionados caracterizando um processo estratégico interligado aos ditames da globalização e que tem forte interconexão com a regionalização via educação superior.

Morosini (2018) verifica uma relação direta da internacionalização da educação com a globalização. As instituições de ensino superior são desafiadas por esse cenário globalizado emergente a preparar indivíduos que se adaptem ao novo modelo de sociedade do conhecimento pautada no capital mundial. A internacionalização pode ser considerada uma resposta à globalização, mas não pode ser confundida com ela, uma vez que está imbuída de elementos locais, promovendo assim a interculturalidade ao invés de padronização ou adequação à estereótipos. Falta a consciência de que a ideia da “internacionalização” não envolve apenas a relação entre os países, e sim as relações

entre culturas e entre o global e o local.

Perante o cenário atual, Edgar Morin (2000) percebeu que a maior urgência no campo das ideias não é rever doutrinas e métodos, mas elaborar uma nova concepção do próprio conhecimento. No lugar da especialização, da simplificação e da fragmentação de saberes, ele propõe o conceito de complexidade.

Complexo significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si (MORIN, 2000, p. 36).

Em suas afirmações, Morin (2000) diz que é da educação profissional o dever de preparar o educando para a complexidade do mundo e fomentar nele uma inteligência geral, que seja panorâmica e o faça enxergar buscas eficazes de solução como um todo e para um todo. Para Morin (2000) o mundo, cada vez mais, torna-se uno, mas torna-se, ao mesmo tempo, cada vez mais dividido. Dessa maneira, o século XX criou ou dividiu um tecido planetário único; seus fragmentos ficaram isolados, erigidos e intercombatentes.

Temos todos uma identidade genética, cerebral, afetiva comum em nossas diversidades individuais, culturais e sociais. Somos produto do desenvolvimento da vida da qual a Terra foi matriz e nutriz. Enfim, todos os humanos, desde o século XX, vivem os mesmos problemas fundamentais de vida e de morte e estão unidos na mesma comunidade de destino planetário. Por isso, é necessário aprender a “estar aqui” no planeta. Aprender a estar aqui significa: aprender a viver, a dividir, a comunicar, a comungar; é o que se aprende somente nas — e por meio de — culturas singulares. Precisamos doravante aprender a ser, viver, dividir e comunicar como humanos do planeta Terra, não mais somente pertencer a uma cultura, mas também ser terrenos. Devemo-nos dedicar não só a dominar, mas a condicionar, melhorar, compreender (MORIN, 2000, p. 76).

De acordo com Sacristán (2002) “para nos situarmos neste novo cenário, precisamos de novos modelos de pensamento, uma referência mais cosmopolita para o exercício da cidadania em uma democracia também globalizada” (2002, P. 74).

Embora não exista um modelo único válido para todos os países, um requisito comum parece consistir em ter uma visão clara do desenvolvimento a longo prazo de um sistema de educação terciária abrangente, diversificado e bem articulado. A mobilidade estudantil pode ser fomentada pela criação de sistemas abertos que avaliam

experiências anteriores relevantes, que reconhecem as equivalências de estudos e graus, a transferência de créditos acadêmicos, os esquemas de intercâmbio educacional, o acesso a bolsas de estudo e créditos nacionais. educação e um amplo quadro de aprendizagem ao longo da vida e qualificações profissionais (BANCO MUNDIAL, 2002, p. XXV).

Conforme Moreira:

Em síntese, as preocupações com o conhecimento escolar e com as identidades dos estudantes têm merecido a atenção de pesquisadores de distintos países. Cabe esperar que essas (e outras) temáticas venham a inspirar estudos que possam incrementar a internacionalização do campo e contribuir para sua maior sofisticação teórica, assim como para consolidar o compromisso dos pesquisadores com justiça social e equilíbrio ecológico (MOREIRA, 2008, p. 369).

De acordo com Moreira currículo que atende os aspectos da internacionalização não deve pressupor a homogeneização, com base na qual se enfraqueceriam produções autóctones e se difundiriam conhecimentos construídos em centros hegemônicos, mas deve viabilizar um processo de hibridização cultural, no qual elementos de distintas origens e posições hierárquicas se desterritorializem e se reterritorializem (MOREIRA, 2008, p. 372).

A hibridização opera, então, por meio da mobilização de distintos discursos em um âmbito particular. Articula tanto modelos externos (por vezes repetindo movimentos tradicionais do “centro para a periferia”), quanto diferentes tradições e teorizações. A hibridização supõe um processo de tradução, que coloca novas experiências e direções em contato com outras previamente disponíveis. Interrompem-se, no processo, as hierarquias estabelecidas dos discursos, sem que, necessariamente, se configure uma outra, mais democrática (MOREIRA, 2008, p. 373).

No cenário contemporâneo o mercado exige uma nova postura de profissional; aquele preparado para transitar em ambientes pluri e multiculturais. De acordo com Moreira a intensificação de fluxos entre as nações, no que se refere à produção e à circulação do conhecimento, não promove, necessariamente, uma cultura global. A intensificação dos contatos entre nações e da sua interdependência pode abrir novas oportunidades para o exercício do respeito, do ecumenismo, da solidariedade e do cosmopolitismo, mas também pode favorecer também novas formas e manifestações de intolerância, chauvinismo (menosprezo pelo que é estrangeiro), racismo, xenofobia e

imperialismo. Sendo assim, trata-se de favorecer, neste sentido de favorecimento do fluxo entre as nações, os processos que transitam em direção à solidariedade e ao cosmopolitismo (2008. p. 375).

Conforme Moreira “deseja-se a confluência, mas não a homogeneização, de distintos modos de pensar, de imaginar e de improvisar. Nelas, autonomia, respeito e cosmopolitismo precisam ocupar lugares de destaque, para que não se desvalorizem ou se subjuguem discursos, vozes e interesses locais” (2008, p. 379).

Segundo Santos (2000) alterar o uso da base técnica criada para a circulação de capital para veicular valores humanos, para permitir uma efetiva integração de laços culturais distintos que permitam a construção do "acontecer solidário", é contundente para criar relações humanas baseadas na solidariedade; sua proposta de revisão da globalização é bastante integradora. Santos afirma que é preciso resistir e desenvolver uma globalização solidária e não subordinada, que promova um conjunto de políticas públicas alternativas que possibilitem a formação de uma sociedade com menos desigualdades na distribuição de renda e que também promovam a elevação no padrão de vida dos grupos sociais prejudicados.

Para Morin (2000) é preciso, pois, aprender a enfrentar a incerteza, já que vivemos em uma época de mudanças em que os valores são ambivalentes, em que tudo é ligado.

[...] as ciências permitiram que compreendêssemos muitas certezas. No entanto, elas também ajudaram a revelar zonas de incertezas. Dessa forma, a política pedagógica precisa converter-se em um instrumento que conduza o estudante a um diálogo criativo com as dúvidas e interrogações do nosso tempo, condição necessária para uma formação cidadã. Não se pode mais ignorar a urgência da universalização da cidadania, que, por sua vez, requer uma nova ética e, por conseguinte, uma escola de educação e cidadania para todos (MORIN, 2005. p. 94).

É por isso que a educação do futuro deve se voltar para as incertezas ligadas ao conhecimento, pois ainda que solidários, os humanos permanecem inimigos uns dos outros, e o desencadeamento de ódios de raça, religião, ideologia conduz sempre a guerras, massacres, torturas, ódios, desprezo. Esta agonia é vertente de uma crise moral e social. A universidade se firmou em meio à sociedade capitalista e à globalização,

destacando sua importância de se pensar num novo modelo de universidade pautado na interculturalidade e na integração internacional.

Assim, a mobilidade é um fator que pode ajudar discentes a exercer conceitos de solidariedade e tolerância para a solução de problemas vividos e criados principalmente por essa sociedade, desenvolvendo assim uma consciência global, desde que, com discernimento e ética, incorporem em seu cotidiano experiências .que agreguem competências que favoreçam o ideal de sociedade solidária e colaborativa.

2.4 Internacionalização de Currículos e a Internacionalização da Educação em Graduações no Brasil

Há também a necessidade de se discutir a operacionalização da internacionalização da educação relacionada aos tipos de graduação existentes no Brasil (bacharelados, tecnólogos e licenciaturas), pois parecem existir dificuldades maiores em trabalhar a internacionalização de cursos tecnológicos por conta de carência de uma uniformização de currículos, como ocorre com o Tratado de Bologna, por exemplo, além de faltar políticas públicas que favoreçam acordos bilaterais. Conforme Castro e Neto (2012):

A Comunidade Europeia com vista a sua inserção nesse processo de internacionalização, e, vislumbrando o rentável comércio que poderia advir dos serviços educacionais, empreendeu uma iniciativa pioneira no sentido de criar um espaço educacional comum e revitalizar a educação superior. Dessa forma, os ministros de Educação da França, Alemanha, Itália e Reino Unido, reunidos no ano de 1998, em Paris, tendo, como pressuposto, o atendimento aos requisitos de uma sociedade em mudança, assinaram a “Declaração de Sorbonne”, momento em que já se projetava a construção de um Espaço Europeu de Ensino Superior (CASTRO E NETO, 2012, p. 76).

Desta necessidade surge então a Declaração de Bolonha em 1999. O acordo foi firmado entre os ministros da educação de 29 países europeus com o objetivo de fortalecer e fomentar a educação superior na Europa. A ideia do Tratado é garantir a liberdade competitiva e abertura do ensino superior, facilitando o traslado de estudantes, professores e pesquisadores. Percebe-se, assim, que a reforma o ensino superior europeu iniciou-se na prática um ano antes da Declaração de Bolonha, na reunião da Sorbonne, em Paris. Conforme Castro e Neto:

O fato de os outros países europeus não aparecerem no quadro de maiores emissores e nem de maiores receptores mundiais de estudantes [na atualidade], tornou-se uma preocupação da Comunidade Europeia que, para a superação dessa defasagem, tomou algumas iniciativas com base em acordos multilaterais, objetivando criar condições favoráveis para influenciar a direção, o conteúdo e os efeitos das dinâmicas da globalização... Para ingressar nesse cenário competitivo, a União Europeia sentiu a necessidade de reestruturar a educação superior em face da exigência de integração dessas instituições históricas, ao novo projeto econômico e desafiador, imposto, especialmente, pelos Estados Unidos e Japão, com suas redes tecnológicas sofisticadas que dão base à economia mundial. Uma das primeiras iniciativas para criar um espaço educacional comum e revitalizar a educação superior foi o Processo de Bolonha (1999), no qual é evidenciada a mobilidade estudantil como uma estratégia viável para tornar os países europeus mais competitivos e assim, atrair estudantes de outras regiões do planeta. (CASTRO E NETO, 2012, p. 82).

Conforme Costa (2014) O objetivo da Declaração de Bolonha não é promover igualdade e sim equivalência entre os diversos sistemas universitários nacionais, de forma a equiparar graus, diplomas, títulos universitários, currículos acadêmicos e adotar programas de formação contínua que tenham equivalência nos membros da União Europeia. A carência de uma uniformização de currículos e de políticas públicas que favoreçam acordos bilaterais resultam em alguns entraves em se trabalhar a internacionalização da educação em graduações no Brasil, sobretudo os cursos tecnológicos.

Conforme Menino (2016, P. 79) “subsiste ainda um discurso que quer restringir a educação profissional e tecnológica a mero processo de qualificação profissional, guardando resquícios do sistema de treinamento e adestramento”. Esta é uma visão reducionista, massificada e padronizada do industrialismo voltada apenas para atender a demanda do mercado de trabalho. Talvez ainda hoje se preserve fortemente na sociedade o senso comum de que a educação para o trabalho, oriunda da relação escravista, é direcionada ao povo, portanto é de caráter assistencialista, enquanto a educação para a cultura é algo exclusivamente para a elite.

Ainda de acordo com Menino (2016) a forma de organização do currículo de cursos de graduação tecnológicos é pautada na eliminação do hiato entre as habilidades requeridas pelo mercado e a estrutura curricular dos cursos de ensino profissional. Assim, o egresso ao final de seu itinerário formativo, estará apto a realizar a atividade fim de sua profissão, servindo os elementos processuais intermediários que o currículo

tradicionalmente se desenvolve (objetivos, metodologias, conteúdos, etc.) de suportes da construção do perfil profissional do egresso e não um fim em si.

Entende-se, assim, que a forma de organização do currículo de um curso de educação profissional tecnológico pressupõe uma flexibilização dos elementos processuais intermediários. Nesta perspectiva, os principais padrões que avaliam a efetividade do ensino ministrado serão pautados nas competências adquiridas (conhecimentos, habilidades e atitudes).

Assim, mesmo que haja a necessidade da flexibilização nos currículos da Educação Profissional e Tecnológica, algum tipo de padronização-guia precisa existir, conforme Menino (2016, p. 85).

De acordo com Stallivieri (2018, p. 53) “a internacionalização curricular passa a ser um dos elementos mais importantes da internacionalização, elemento esse ainda pouco explorado, especialmente no Brasil, o que requer imediata atenção dos dirigentes institucionais e dos educadores”.

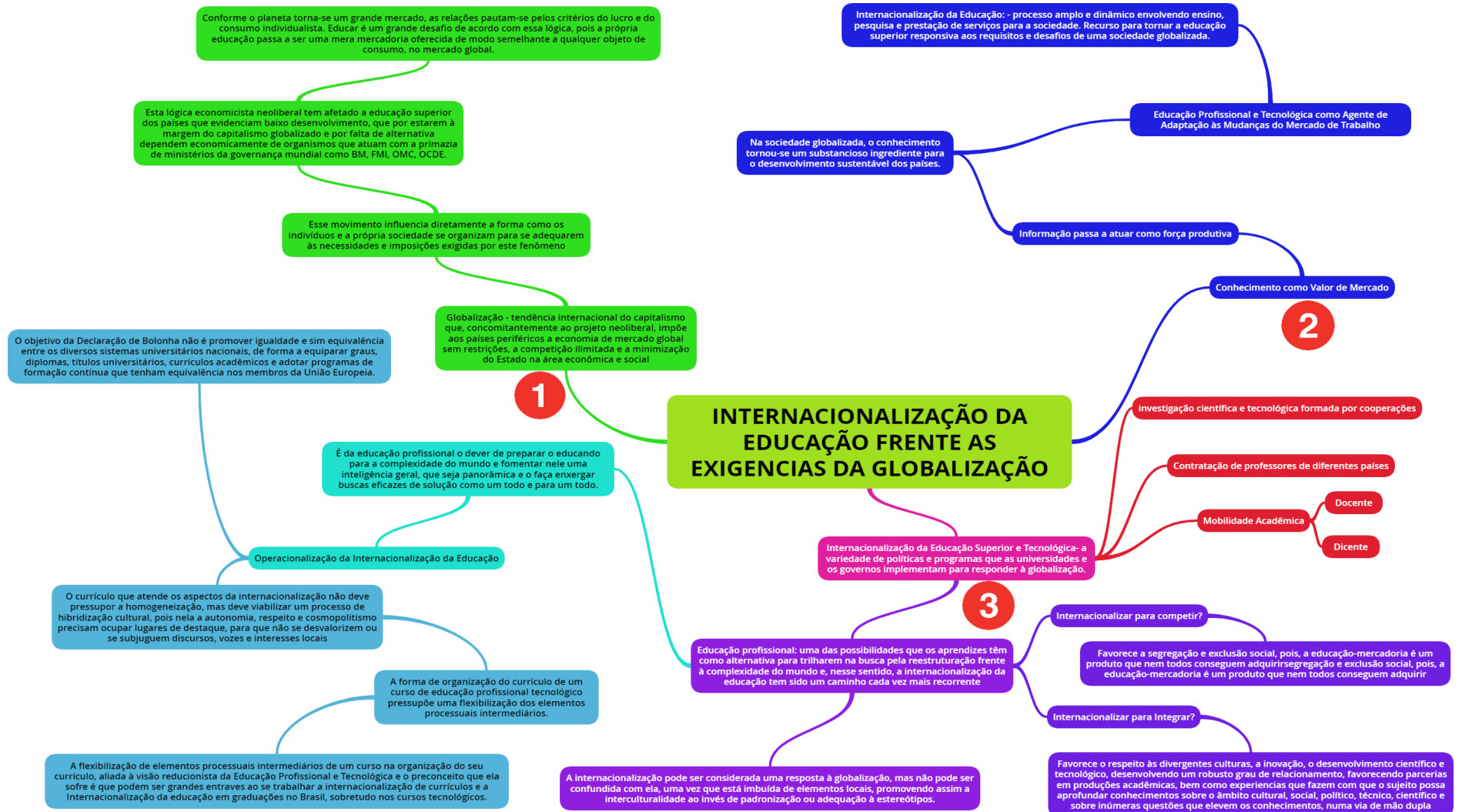
A harmonização curricular com vistas a valorizar a mobilidade acadêmica, com o aproveitamento de estudos cursados no exterior, também merece destaque. A flexibilização das grades curriculares permite que um grupo cada vez maior de jovens possa ter uma experiência internacional em seu currículo. Essa flexibilização ocorre de diferentes formas, desde a colocação de disciplinas eletivas até o reconhecimento como atividades complementares, permitidas pela legislação acadêmica nacional e garantidas pela autonomia universitária que cada instituição tem para desenhar novos programas e planos pedagógicos com suas parceiras internacionais, desde que em sintonia com as diretrizes nacionais (STALLIVIERI, 2017, p. 81).

Exatamente a flexibilização de elementos processuais intermediários de um curso na organização do seu currículo, aliada à visão reducionista da Educação Profissional e Tecnológica e o preconceito que ela sofre é que podem ser grandes entraves ao se trabalhar a internacionalização de currículos e a Internacionalização da educação em graduações no Brasil, sobretudo os cursos tecnológicos.

Conforme Sacristán (2013) se por um lado o currículo é uma ponte entre a cultura e a sociedade exteriores às instituições de educação, por outro ele também é uma ponte entre a cultura dos sujeitos, entre a sociedade de hoje e a do amanhã, entre as possibilidades de conhecer, saber se comunicar e se expressar em contraposição ao isolamento da ignorância.

A lógica de mercado unida à aceleração de inovações, consequências do capitalismo avançado, não devem ser o agente motivador para o currículo. A seguir, um mapa mental é apresentado para elucidar de forma sucinta os conceitos que embasam este segundo capítulo.

Figura 7: Mapa Mental - Internacionalização Da Educação Frente as Exigências da Globalização



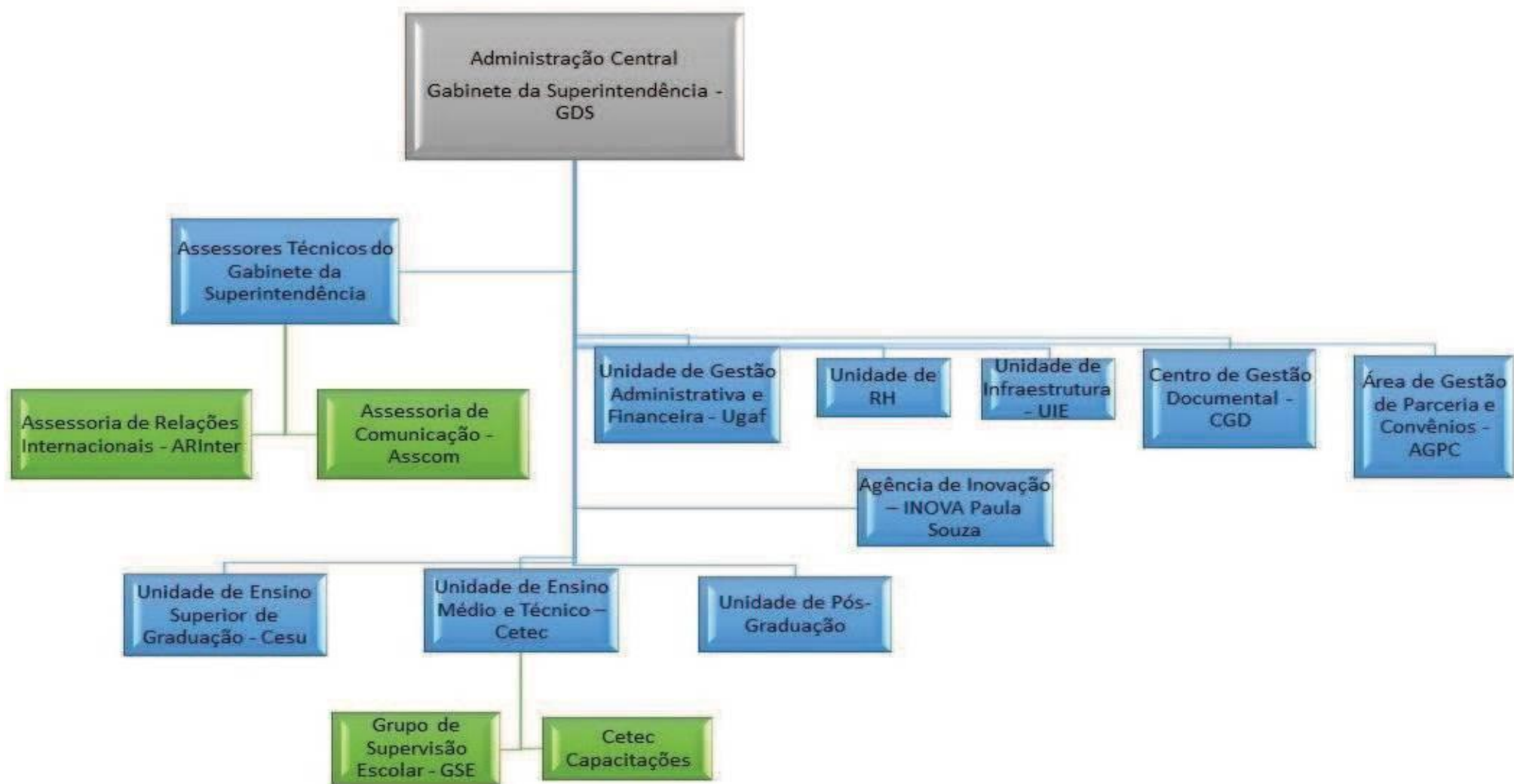
Fonte: Elaborado pelo Autor

3 MOBILIDADE ACADEMICA DISCENTE NO CEETEPS: ESTRUTURA ORGANIZACIONAL, PROGRAMAS E OPERACIONALIZAÇÃO

O CEETEPS é uma autarquia do governo do estado de São Paulo, vinculada à Secretaria do Desenvolvimento Econômico, que está presente em aproximadamente 321 municípios e que além de 73 FATECS, administra também 223 Escolas Técnicas (Etecs), ultrapassando o número de 297 mil alunos em seus cursos Técnicos de Nível Médio e Superiores Tecnológicos em 2019 (CEETEPS, 2019). A Instituição iniciou suas atividades em 1969 e leva o nome do engenheiro e professor Antônio Francisco de Paula Souza, que sempre defendeu o papel da escola como meio de formação de profissionais e não somente um local para discussões acadêmicas. Além da graduação, o CEETEPS oferece cursos de pós-graduação, atualização tecnológica e extensão.

Conforme pesquisa realizada por Vicari (2019), a estrutura organizacional do CEETEPS apresenta a seguinte constituição:

Figura 8: Estrutura Organizacional da Administração Central do CEETEPS, 2018



Fonte: Vicari, 2019, p. 35

Conforme Vicari (2019):

As Unidades de Gestão Administrativas e Financeiras (Ugaf), Unidade de Recursos Humanos (RH), Unidade de Infraestrutura (UIE), Centro de Gestão Documental (CGD) e a Área de Gestão de Parcerias e Convênios (AGPC) são responsáveis por organizar e gerir toda a estrutura administrativa, jurídica, legislativa e documental da instituição; todas as outras unidades e assessorias devem proceder suas demandas para tais departamentos (VICARI, 2019. p.34).

A Assessoria de Relações Internacionais – ARINTER, do Centro Paula Souza, é o departamento responsável pela operacionalização e promoção das atividades voltadas à internacionalização da educação da instituição. De acordo com o Centro Paula Souza (2019) a ARINTER visa promover a cooperação entre o CEETEPS e universidades, empresas e centros de pesquisa internacionais (ARINTER, 2019).

Conforme entrevista concedida pela Assessora de Relações Internacionais do Centro Paula Souza, no dia 06 de dezembro de 2019, as ações e projetos de cooperação internacional até 2005 eram elaboradas e desenvolvidas diretamente entre as unidades (FATECS E ETECS) e a Instituição Internacional ou entre a coordenadoria de ensino (Coordenadoria do Ensino Médio e Técnico - CETEC, Coordenadoria do Ensino Superior - CESU ou Unidade de Pós-graduação) de interesse na cooperação e a instituição de ensino estrangeira. No entanto, apesar da autonomia dessas unidades ou coordenadorias no que tange as parcerias internacionais firmadas, toda a documentação para assinatura desses acordos de cooperação tinha como instrução ser tramitada pelos responsáveis da Área de Gestão de Parcerias e Convênios – AGPC, do Gabinete da Superintendência do CEETEPS.

Conforme a Assessora de Relações Internacionais do CEETEPS, no mês de julho do ano de 2016, a Prof^a Laura Laganá, Diretora Superintendente do Centro Paula Souza, nomeou-a para o atual cargo, realizando a publicação em Diário Oficial, para cuidar das ações de internacionalização institucionais, tais como receber comitivas e participar de visitas internacionais, coordenar projetos de mobilidade acadêmica e de capacitação técnica para discentes e docentes da instituição.

A Assessora de Relações Internacionais do CEETEPS, que respondia pelo projeto de coordenação de espanhol da Cesu até então, utilizando-se de sua expertise profissional e seguindo os modelos de internacionalização de instituições como Universidade Estadual de São Paulo - UNESP e Universidade de São Paulo - USP,

propôs um projeto de internacionalização institucional para o CEETEPS, criando então o departamento denominado ARINTER – Assessoria de Relações Internacionais. Para ela, o que justifica a criação deste departamento é a necessidade de ter um órgão oficial competente e responsável pela internacionalização do CEETEPS que pense na internacionalização como um todo, pois, em sua visão, a internacionalização não é só mobilidade, celebração de acordos e internacionalização do curriculum; é muito mais que isso. A internacionalização de uma instituição de ensino deve estar refletida em todas as suas áreas. No caso particular do CEETEPS a internacionalização além de estar refletida nas diferentes áreas também deve perpassar todas suas unidades. Também para ela a internacionalização da educação é um fenômeno abrangente e integrado, não a soma de ações fragmentadas; uma instituição é internacionalizada quando a perspectiva internacional está consolidada na sua missão de ensino, quando a internacionalização molda a instituição como um todo se refletindo em seus valores e em todas as áreas. Para que isso aconteça é imperativo que a internacionalização seja abraçada pela liderança institucional, governança, professores, alunos e todas as unidades acadêmicas de serviços e apoio. Sob essa perspectiva ela percebe que o CEETEPS está em processo de internacionalização. Há um esforço muito grande para avançar nesse sentido, todavia o percurso é longo e demorado.

Atualmente a ARINTER é responsável pela execução da política de relações internacionais do CEETEPS promovendo o fortalecimento e a ampliação de parcerias com instituições de referência internacionais, o aumento da visibilidade do CEETEPS em nível internacional, o incentivo à mobilidade internacional de alunos, professores e técnicos-administrativos, e por fim, a promoção e divulgação da produção científica, tecnológica, cultural e acadêmica do CEETEPS no exterior. Suas principais atividades são: Assessorar o Gabinete da Superintendência - GDS nas questões inerentes ao estabelecimento de políticas e diretrizes, nos assuntos de competência da ARINTER; Propor e acompanhar o desempenho e o desenvolvimento das ações de internacionalização do CEETEPS; Elaborar parecer de relevância para afastamentos docentes para o exterior; Prospectar, negociar e propor a celebração de convênios, ajustes e acordos internacionais; Acompanhar a execução de instrumentos de cooperação internacional; Coordenar e participar da organização de atividades que objetivem o desenvolvimento de programas e ações integradas de cooperação acadêmica-técnico-científica-cultural com instituições internacionais, na área de

competência da ARINTER; Apoiar Programas do Governo que necessitem de suporte da ARINTER. Conforme o site do órgão (ARINTER, 2019), o departamento compreende que a educação pelo futuro deve ser tomada como um processo sem fronteiras, direcionado ao progresso científico e tecnológico.

De acordo com a Assessora de Relações Internacionais do CEETEPS, os programas de mobilidade já acontecem na instituição. O grande desafio é democratizar o acesso a esses programas. Para isso é preciso, principalmente, políticas públicas que fortaleçam a manutenção dos mesmos, especialmente em educação profissional, que subvençionem a saída e entrada de docentes, discentes, gestores e corpo administrativo.

Também de acordo com ela o CEETEPS, através da ARINTER trabalha muito no contexto ibero-americano e na cooperação sul-sul, uma vez que há desafios muito parecidos entre os países desta região. A Assessora de Relações Internacionais do CEETEPS acredita que, trabalhando juntos, é mais fácil propor soluções, mas adequadas às realidades dos países pertencentes ao hemisfério sul. Não obstante o CEETEPS também tem grandes projetos com países fora dessa região e que apoiam muito a instituição no processo de internacionalização.

3.1 A Operacionalização da Mobilidade Acadêmica no CEETEPS

O Programa de apoio à Mobilidade Acadêmica Internacional (modalidade entrada e saída) para alunos e docentes do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza - CEETEPS e de Instituições de Ensino estrangeiras é regulamentado pela Deliberação CEETEPS - 37, de 10-8-2017; ele é regulamentado em Portaria da Superintendência e executado e coordenado pela Assessoria de Relações Internacionais, da Assessoria Técnica - ARINTER da Superintendência do Centro Estadual de Ensino Tecnológico Paula Souza – CEETEPS. Atualmente a instituição, por meio da ARINTER, mantém acordos de cooperação com as seguintes Instituições (ARINTER, 2019):

Tabela 8: Acordos de Cooperação do CPS com outras IES

País	Instituição
Argentina	Rede Internacional de Educação para o Trabalho – RIET
	Universidad Católica de Salta – UCASAL
	Universidad del Centro Educativo Latinoamericano – UCEL
	Universidad Nacional de Salta – UNSA

	Universidad Nacional Del Noroeste da La Provincia de Buenos Aires – UNNOBA
	Universidade de Quilmes
	Universidade Nacional de Córdoba
Bélgica	Haute Ecole Libre Mosane
	Higher Education Institution of Province of Liège
Canadá	Canadá Intercâmbio
	Canadore College de Artes Aplicadas e Tecnologia
	Cegep Garneau
	St. Lawrence College of Ontário
Chile	Centro de Formation Tecnica Teodoro Wickel
	DUOC – Universidade Católica do Chile
	Universidad de La Frontera – UFRO
Colômbia	Corporación Universitaria del Caribe – CECAR
	Universidad Antonio Nariño
Espanha	Escola Universitaria Mediterrani
	Universidad de Córdoba
	Universidad Francisco de Vitória
	Universidade de Barcelona
	Universidade de Jaén
	Universitat de Girona
Estados Unidos	American College Testing – ACT
	Emerging Technologies Institute – ETI
França	Educagri EPL du Tarn
Holanda	Inholland University of Applied Sciences
Itália	Italian Culinary Institute for Foreigners – ICIF
Letônia	Riga Technical University
México	Universidad del Caribe
	Universidade de Colima
	Universidade Veracruzana
Peru	SENATI
Polônia	Cracow University of Technology – CUT
Portugal	Associação Nacional de Escolas Profissionais – ANESPO
	Conselho Coordenador dos Institutos Superiores Politécnicos
	Instituto Politécnico de Bragança
	Instituto Politécnico de Castelo Branco
	Instituto Politécnico de Cávado e do Ave
	Instituto Politécnico de Coimbra

	Instituto Politécnico de Coimbra – IPC
	Instituto Politécnico de Guarda
	Instituto Politécnico de Leiria
	Instituto Politécnico de Portalegre
	Instituto Politécnico de Santarém
	Instituto Politécnico de Setúbal
	Instituto Politécnico de Tomar
	Instituto Politécnico de Viana e Castelo
	Instituto Politécnico de Viseu
	Universidade de Aveiro
	Universidade de Évora
Rússia	National Research University Higher School of Economics – HSE
Ucrânia	Alfred Nobel University
Uruguai	Universidad Del Trabajo del Uruguay

Fonte: ARINTER (2019)

O organismo é dividido em núcleos para um melhor fluxo de informações e documentos, para uma melhor organização e para a distribuição de funções aos colaboradores que fazem parte da ARINTER. Logo, a divisão atual do departamento é assim constituída: Núcleo de Políticas Linguísticas; Núcleo de difusão cultural e científica e Núcleo de Mobilidade. Sendo o foco desta pesquisa a mobilidade acadêmica discente, as informações pertinentes a seguir são oriundas, principalmente, do núcleo de mobilidade Acadêmica.

Conforme a Assessora de Relações Internacionais do CEETEPS, dentro da instituição o programa de mobilidade é entendido como quaisquer programas que impliquem saída/entrada de professores, alunos, gestores e/ou técnicos administrativos para a participação em cursos de formação acadêmica fazem parte dos programas denominados como mobilidade acadêmica.

Através de entrevista gentilmente cedida pela coordenadora da área, Coordenadora do núcleo de mobilidade do Centro Paula Souza na data de 06 de dezembro de 2019, observou-se que, no referido momento, que 3 eram os colaboradores atuando no Núcleo em questão. Geralmente, a seleção dos alunos se dá por meio de um edital de processo de seleção, elaborados mediante criticidade de cada programa e/ou bolsa de estudos brindada.

Sendo a entrevistada coordenadora das ações, dela é a função de apresentar projetos e elaborar procedimentos pertinentes à mobilidade do CEETEPS. Uma de suas

metas para 2020 é o aumento dos acordos que ofereçam bolsa-auxílio de idiomas aos alunos e professores do Centro Paula Souza, além de consolidar os programas já existentes. Para isso é necessário fazer a prospecção de novos parceiros e elaborar procedimentos que garantam transparência, publicidade e adesão aos editais de seleção. As prospecções de novos acordos são feitas durante eventos e em pesquisas na internet onde busca-se parceiros congêneres ao CEETEPS ao redor do mundo.

Uma colaboradora dá suporte administrativo juntamente com outro colaborador. Deles é a função de: elaborar memorandos diversos, juntar documentos e dar andamento em processos, responder e tirar e-mails e sanar eventuais dúvidas de intercambistas, acompanhar o recebimento de inscrições e documentos, reservar espaços para eventos como reuniões pré-embarque, dentre outras coisas.

Para garantir a transparência, publicidade e adesão aos novos processos de seleção de candidatos à intercâmbios estudantis foi reelaborado a estrutura dos editais, os termos de adesão aos programas e as estratégias de divulgação. Para isso, um sistema foi criado com intuito de atender aos vários tipos de editais que são divulgados. Nele será possível consultar editais, tirar dúvidas, fazer cadastros, enviar documentos, entre outras atividades. Além disso, o departamento elaborou o manual do aluno intercambista, com informações pertinentes sobre custo de vida, dúvidas corriqueiras, procedimentos importantes, prazos, documentos importantes, entre outros aspectos. O departamento elaborou também um mapa de custo de vida por cidade onde o Centro Paula Souza mantém algum acordo de mobilidade fora do país.

O departamento tem elaborado também fluxogramas dos processos de acordo e de entrada e saída de alunos intercambistas, o que favorece a organização e otimização da operacionalização de programas de mobilidade.

Em relação às fontes de recursos para os programas de mobilidade, Coordenadora do núcleo de mobilidade do Centro Paula Souza, coordenadora do Núcleo de Mobilidade acadêmica, explica que há a proposta de um projeto de lei sendo tramitado na Assembleia Legislativa do Estado, pleiteando bolsas-auxílio de intercambio para alunos, professores e funcionários do Centro Paula Souza, porém ele ainda está em tramitação. Por força de um convênio com o Santander atualmente a ARINTER consegue disponibilizar bolsas-auxílio à alguns alunos anualmente. Além desse convênio o Centro Paula Souza não dispõe de recursos para viabilizar a mobilidade acadêmica pois, a grande maioria dos acordos de cooperação asseguram

somente a isenção de mensalidades.

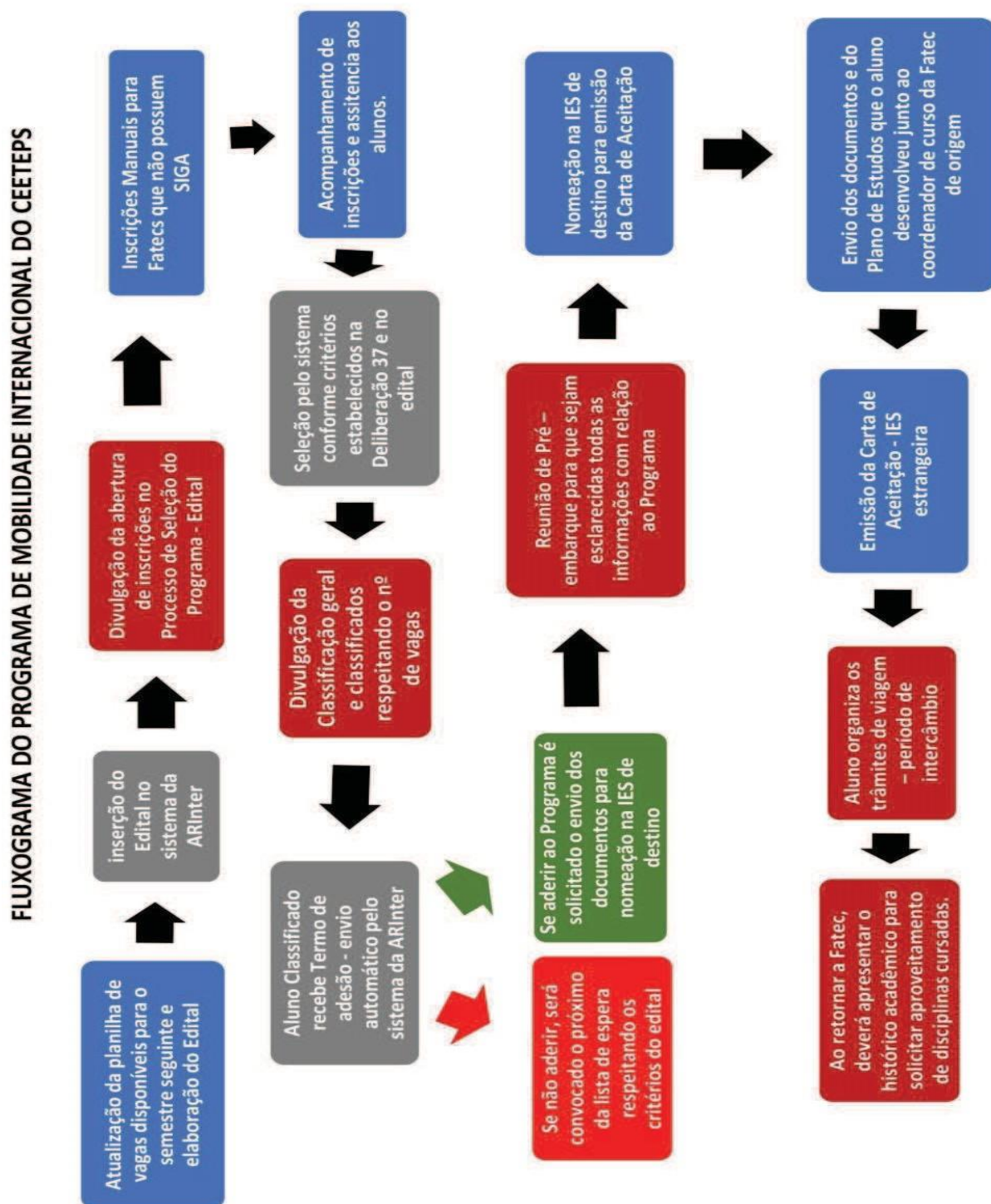
Em relação à avaliação dos programas, o núcleo de mobilidade possui dados quantitativos por acordo firmado. Pensando em uma forma de mensurar os benefícios dos intercâmbios aos alunos, os quais muitas vezes são intangíveis, o setor iniciou neste ano de 2019 um acompanhamento com alunos intercambistas que embarcaram no 2º semestre deste ano. Eles serão acompanhados por 3 anos mediante entrevistas que visam compreender quão decisiva foi a experiência do intercâmbio para sua imersão e/ou permanência no mercado de trabalho.

Em relação aos programas, há informações na plataforma online da Assessoria de Relações Internacionais do Centro Paula Souza para alunos estrangeiros e alunos nativos.

Em relação aos alunos estrangeiros, a instituição oferece o curso de curta duração *Startup Experience in Brazil*, ministrado em língua inglesa. O programa, na modalidade *short term program*, foi desenvolvido para alunos de diferentes nacionalidades que tenham interesse em gestão e empreendedorismo. O cronograma contempla duas semanas de aulas no Brasil, mais especificamente em uma das 72 unidades das Fatecs presentes no estado de São Paulo, a Fatec Sebrae, na capital, em que os alunos serão expostos a atividades diversas como: aulas, palestras, oficinas, visitas técnicas a empresas e passeios turísticos.

Em relação aos alunos nativos; matriculados nas unidades escolares do Centro Paula Souza, podem eles participarem de atividades diversas promovidas pela Assessoria de Relações Internacionais da instituição. Em sua grande maioria os programas oferecidos são destinados aos alunos do ensino superior e podem incluir: Desafios culturais, na modalidade *free activities*; Idiomas sem fronteiras (apenas para as Faculdades de Tecnologia vinculadas ao programa – 35 ao todo), na modalidade *foreign language programs*; Mobilidade acadêmica internacional para fins de estudo, na modalidade *exchange program*; Mobilidade acadêmica internacional para fins de pesquisa, na modalidade *exchange program*. Cada atividade é divulgada por meio de seu edital, o qual consta os requisitos básicos para sua candidatura, que podem variar de acordo com os critérios pré-estabelecidos pela instituição.

Figura 9: Fluxograma do Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional no CETEPS



LEGENDA: Azul claro: atividades administrativas; Bordo: processos que envolvem comunicação; Cinza: atividades via sistema informatizado; Vermelho e verde: processo decisório.

3.1.1 Deliberação CEETEPS - 37, de 10-8-2017: O Programa de Mobilidade Acadêmica

O principal documento que regulamenta as ações do Núcleo de Mobilidade Acadêmica, segundo a coordenadora da área, Coordenadora do núcleo de mobilidade do Centro Paula Souza, é a Deliberação CEETEPS - 37, de 10-8-2017, que institui o Programa de Mobilidade Acadêmica, já referido anteriormente.

Esta Deliberação Dispõe sobre a instituição do Programa de apoio à Mobilidade Acadêmica Internacional (modalidade entrada e saída) para alunos e docentes do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza - CEETEPS e de Instituições de Ensino estrangeiras. Ela foi aprovada na 545ª Sessão realizada em 10 de agosto de 2017 considerando a finalidade de desenvolver a educação tecnológica, nos graus de ensino médio e superior contida no caput do artigo 2º. do Decreto-Lei de 06-10-1969, especialmente das ações contidas nos incisos II e III do referido artigo em questão. Também considerando a importância dos programas de mobilidade acadêmica internacional, delibera no que tange à ampliação da capacidade de investigação e produção de conhecimento da comunidade acadêmica, para um posicionamento do CEETEPS em âmbito global, contribuindo para o desenvolvimento das regiões do estado de São Paulo, em que as unidades do CEETEPS estão presentes.

A deliberação ainda legisla sobre a possibilidade de partícipes de Instituições de Ensino (IE) estrangeiras realizarem atividades acadêmicas de estudo, práticas e/ou pesquisa em uma das Unidades de Ensino do CEETEPS, sejam elas Etecs ou Fatecs, difundindo novos conhecimentos tecnológicos, criando ambientes multiculturais, que contribuem na formação de profissionais mais alinhados às demandas do mercado de trabalho.

Através da Deliberação 37, fica então instituído o Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional, modalidade saída e modalidade entrada, destinado a alunos e docentes do Centro Estadual de Ensino Tecnológico Paula Souza – CEETEPS, desde que haja, preferencialmente, um acordo de cooperação com Instituições de Ensino (IE) estrangeiras. De acordo com o documento, entende-se por modalidade saída e entrada:

§ 1º. - Entende-se por Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional - modalidade saída, o procedimento que possibilita o estudante e docente do CEETEPS desenvolverem diferentes atividades acadêmicas de estudo, práticas e/ou pesquisas em

Instituições de Ensino estrangeiras; § 2º. - Entende-se por Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional - modalidade entrada, o procedimento que possibilita o estudante e o docente de IE estrangeiras, desenvolverem diferentes atividades acadêmicas de estudo, práticas e/ou pesquisas em umas das Unidades de Ensino do CEETEPS (CEETEPS, 2017).

De acordo com o Artigo 3º da Deliberação CEETEPS - 37, de 10-8-2017, tanto a modalidade saída como entrada, poderão ter duração de até 12 (doze) meses, salvo casos excepcionais, que serão definidos conforme cada acordo de cooperação ou plano de trabalho.

O artigo 5º da referida Deliberação legisla sobre os requisitos para a candidatura dos discentes aos programas de mobilidade acadêmica. Deverão eles estar regularmente matriculados em cursos de ensino médio, técnico ou tecnológico do CEETEPS, bem como, apresentar excelência acadêmica e demonstrar o domínio da língua estrangeira de acordo com as exigências formuladas pela Instituição de Ensino de destino

Os editais devem definir quais cursos estão habilitados e qual PP (Percentual de Progressão) mínimo do aluno para participação. Os alunos que possuírem AE (aproveitamento de estudos) terão as notas consideradas como 7 e frequência de 75% nos componentes aproveitados, em função da não existência de registros de menções ou notas nestes componentes. Para alunos transferidos, os componentes já cursados em outras instituições terão os mesmos critérios utilizados para AE, em função da impossibilidade de conversão de notas e a utilização destes dados nos padrões estipulados pelo Centro Paula Souza.

Nos componentes nos quais a avaliação é facultativa (as unidades definem qual critério de avaliação), será atribuída nota máxima e frequência de 100% quando o aluno for aprovado, apenas para efeito de intercâmbio. O aluno transferido deve ter concluído, no mínimo, um ciclo do curso no CPS no momento da inscrição.

3.1.2 Portaria CEETEPS-GDS 2338, de 30-11-2018, que institui a política linguística do CEETEPS

A Portaria CEETEPS-GDS 2338, de 30-11-2018, institui a política linguística do CEETEPS. Ela visa oferecer disciplinas e cursos de língua portuguesa (vernáculo) e de línguas estrangeiras nas Fatecs e Etecs vinculadas ao CEETEPS, com carga horária suficiente, com o intuito de colaborar para o letramento acadêmico, bem como para

alcançar nível linguístico adequado que atenda às demandas acadêmicas e do mundo do trabalho. A portaria visa também oferecer disciplinas e cursos de língua inglesa e de língua espanhola, com vistas ao processo de globalização e de integração regional latino-americana, bem como outras línguas estrangeiras que atendam às características específicas dos cursos e dos arranjos produtivos locais. Auxiliando a comunicação entre discentes, docentes e corpo administrativo do CEETEPS com seus homônimos ocorre por consequência a valorização da diversidade linguística e cultural, o que possibilita a cooperação interinstitucional, a fim de tornar acessível o conhecimento linguístico.

No que tange à mobilidade acadêmica, a Portaria CEETEPS-GDS 2338, de 30-11-2018 versa em seu Artigo 3º, capítulo IV sobre a organização de atividades de intercâmbio técnico, científico e cultural entre membros dos corpos docente, discente e administrativo do Centro Paula Souza - CPS e indivíduos vinculados a Instituição de Ensino Superior - IES estrangeiras. Também no mesmo Artigo 3º capítulo VI, é de responsabilidade das políticas linguísticas da instituição promover e apoiar ações que favoreçam a mobilidade internacional de estudantes de ensino médio técnico, de graduação tecnológica e pós-graduação, de docentes e de técnicos administrativos, além da recepção de membros da comunidade acadêmica externa

3.1.3 Outros Documentos Auxiliares Na Mobilidade Acadêmica do CEETEPS

Além dos documentos institucionais supracitados, o CEETEPS dispõe ainda de outras regulamentações. De maneira mais ampla, assim como as demais assessorias do Gabinete Da Superintendência, a ARINTER tem como base os atos normativos gerais do CEETEPS como o Decreto-Lei de 6-10-1969, que cria o CEETEPS, o Decreto 58.385, de 13-09-2012, que estabelece o regimento do CEETEPS e a Deliberação 03 que apresenta a estrutura organizacional do CEETEPS e as atribuições de cada área.

A Instrução Normativa CESU N° 01, de 13-1-2014, dispõe sobre o reconhecimento e aproveitamento de atividades curriculares desenvolvidas por alunos dos cursos de graduação das Fatecs, em instituições estrangeiras de ensino superior no exterior. Nesta legislação ficam estabelecidas as condições para que os alunos se submetam à candidatura de estudos no exterior. De acordo com a entrevista concedida pela Coordenadora do Núcleo de Mobilidade da Assessoria de Relações Internacionais (ARINTER), Coordenadora do núcleo de mobilidade do Centro Paula Souza, uma

minuta de reforma acerca da Instrução Normativa CESU 01 foi elaborada para complementar informações faltantes. Ela trata de aproveitamento de disciplinas de alunos brasileiros que estudaram no exterior. Faltavam informações sobre documentos necessários e os procedimentos adotados para aceitar um aluno estrangeiro nas Fatecs. Com a aprovação dessa reforma, a ARINTER tem o intuito de padronizar os procedimentos nas unidades para entrada de alunos estrangeiros e saída de alunos nativos para o exterior.

Há também o Ofício Circular URH 03/2014 e 065/2014, além do Decreto 61.112 de fevereiro de 2015, que dão amparo para os afastamentos de docentes na hipótese de intercâmbio acadêmico.

Ademais, a Deliberação CEETEPS - 7, de 15-12-2006, que aprova o regimento unificado das Fatecs do estado de São Paulo e Deliberação CEETEPS 03, de 18-7-2013, que aprova o regimento comum das Etecs do Estado de São Paulo são pertinentes documentos que auxiliam, mesmo que indiretamente, na operacionalização da mobilidade acadêmica discente no que concerne àquilo que se compreende como alunos pertencentes à instituição CEETEPS.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa estudou as políticas para a internacionalização da educação no nível institucional, buscando compreender o planejamento das diretrizes que implicam a internacionalização. Foi possível compreender que o CEETEPS tem caminhado para a adoção de uma abordagem integrativa e sustentável. O departamento responsável para tal é relativamente novo e está ainda em fase de estruturação. Há ainda aspectos que precisarão se estruturar de forma plena, principalmente no que tange à legislações que garantam recursos financeiros para que as políticas para a internacionalização da educação seja consolidada. Sendo este o principal limite, é também o principal desafio a ser transposto.

De caráter documental, esta pesquisa identificou os contextos em que a internacionalização da educação está presente e os conceitos que regem sua aplicabilidade dentro da Instituição através dos atos normativos que regulamentam a operacionalização de programas de intercâmbio estudantil como Deliberações, Portarias, decretos-lei e Instruções Normativas. De todos os documentos analisados, o mais contundente para a mobilidade acadêmica discente é a Deliberação 37, que institui o Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional, aprovada em 2017.

Analisando o cenário global contemporâneo, os dados apresentados possibilitam identificar os sinais de uma orientação preferencial para o hemisfério norte como destino da mobilidade internacional. Ao investigar essa tendência, é possível deduzir que a internacionalização da educação está inserida na lógica neoliberal de internacionalização/globalização do capital, sendo a educação superior uma parte dessa estrutura mercantil, do ponto de vista econômico, para os países desenvolvidos. Se, de um lado, há o desafio de manter uma educação atualizada e de qualidade, de outro, há o neoliberalismo que contribui para a segregação e exclusão social, pois, a educação-mercadoria é um produto que nem todos conseguem adquirir.

No cenário globalizado contemporâneo, entende-se, que o mercado de trabalho precisa de profissionais preparados para ocupar diferentes tipos de funções. Porém, o crescimento econômico consistente e perene acontecerá com pessoas formadas em um

contexto internacional, com pessoas que tenham um olhar global e que sejam capazes de propor novos negócios, que consigam ter uma atuação local, regional e global. É da educação profissional o dever de preparar o educando para a complexidade do mundo e fomentar nele uma inteligência geral, que seja panorâmica e o faça enxergar buscas eficazes de solução como um todo e para um todo

Assim, compreende-se internacionalização da educação o mecanismo para a qualificação do ensino e da pesquisa. Ela está relacionada ao intercâmbio de alunos e professores, projetos desenvolvidos de forma cooperada, troca de experiências de ensino, pesquisa e extensão. Contemporaneamente, emerge outra mudança de paradigma em relação à internacionalização da educação, cujos contornos ainda começam a ser delineados em torno de algumas temáticas mais específicas que são: identidade, diferença, desigualdade, inclusão, políticas curriculares.

É possível afirmar que a internacionalização institucional do CEETEPS não se deu de maneira estruturada. Desta forma conclui-se que o projeto de internacionalização institucional do CEETEPS não é linear e carece de uma abordagem integrativa e sustentável. Uma vez que a instituição toma a decisão por sua internacionalização, ela deve adotar uma agenda proativa em relação a esse processo, reavaliando o conjunto de suas ações estruturantes, seus objetivos, sua missão e sua visão, bem como o que pode desencadear em decorrência desse posicionamento. Quanto ao Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional do CEETEPS, desenvolvido pela Assessoria de Relações Internacionais, entende-se que a iniciativa cumpre seu papel de fomentar a internacionalização institucional ao mesmo tempo que promove oportunidades de vivências acadêmicas para alunos das Faculdades de Tecnologia e a troca de informações e conhecimento, além da inserção do Centro Paula Souza em âmbito internacional, por meios da cooperação com as instituições estrangeiras. Porém, o Programa de Mobilidade Acadêmica Internacional do CEETEPS carece de políticas públicas que favoreçam o departamento a cumprir com excelência o seu papel no que tange à mobilidade discente.

O presente estudo oferece subsídios para a compreensão do desempenho e do rendimento dos estudantes do Ensino Profissional Tecnológico do CEETEPS que participam de programas de mobilidade acadêmica internacional, bem como dos alunos estrangeiros recebidos por esta instituição para o mesmo fim. Este estudo também

oferece dados que servirão para discussão e análises que, por sua vez, poderão suscitar melhorias no processo de intercâmbio oferecido aos estudantes, colaborando para estabelecer austeros níveis de qualidade e critérios condizentes, servindo de parâmetro no que tange à padronização de processos, melhorando assim a operacionalização e o cumprimento dos protocolos adotados ao se tratar de intercambio discente.

REFERÊNCIAS

ALBAGLI, Sarita; LASTRES, Helena. **Informação e Globalização na Era do Conhecimento**. Rio de Janeiro: Ed. Campos, 1999.

ASSESSORIA DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS – ARINTER. Disponível em: < <https://ARINTER.cps.sp.gov.br/acordos/>>. Acesso em 10 dez. 2019.

Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento / Banco Mundial. **Construir Sociedades de Conocimiento: Nuevos Desafíos para a Educación Terciaria**. Washington, 2002.

BASTOS, Remo Moreira Brito. **O esgotamento do fordismo e o neoliberalismo como "fuga para frente" do capital de sua crise estrutural**. Revista Digital Em Debate. n. 10, p. 105-120, jul-dez, 2013. Disponível em: < <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emdebate/article/view/1980-3532.2013n10p105>>. Acesso em 20 jun. 2019.

BALL, Stephen J. **Educação Global S. A.: novas redes de políticas e o imaginário neoliberal**. Ponta Grossa: UEPG, 2014.

CANAN, Silvia Regina; DE MARCO, Jéssica; SILVA, Thais Campos. **Processos de Internacionalização: Conquistas e Desafios no Contexto da URI- Universidade Comunitária**. Revista Internacional de Educação Superior. V. 5, e.19044, p.1-21, 2019.

CASTRO, Alda A.; NETO, Antonio C. **O ensino superior: a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina**. Revista Lusófona de Educação, 21, 2012.

CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA (CEETEPS). Disponível em: < <https://www.cps.sp.gov.br/sobre-o-centro-paula-souza/>>. Acesso em 03 set. 2019.

_____. Deliberação CEETEPS 37, de 10 de agosto de 2017.

_____. Portaria 2.338, de 30 de novembro de 2018.

_____. Instrução Normativa CESU Nº 01, de 13 de janeiro de 2014.

_____. Instrução Normativa CESU Nº 01, DE 17 de setembro de 2014.

_____. Ofício Circular URH 03/2014.

_____. Ofício Circular 065/2014.

_____. Decreto 61.112 de fevereiro de 2015.

_____. Decreto-Lei de outubro de 1969.

_____. Decreto 58.385, de 13 setembro de 2012.

_____. Deliberação CEETEPS 03, de 18 de julho de 2013.

_____. Deliberação CEETEPS 31, de 27 de setembro de 2016.

Ciência Sem Fronteiras. **O Programa.** Disponível em: <<http://cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf/o-programa>>. Acesso em: 7 set. 2019.

COSTA, Rainer M. **Processo de Bolonha, bacharelado interdisciplinar e algumas implicações para o ensino superior privado no Brasil.** Disponível em: <<https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/artigos/processo-de-bolonha-bacharelado-interdisciplinar-e-algumas-implicacoes-para-o-ensino-superior-privado-no-brasil>>. Acesso em 21 set. 2019.

DELORS, Jacques. **Educação, Um Tesouro a Descobrir.** Brasília: Ed. Cortez, 2012.

DE WIT, Hans. **Repensando o Conceito da Internacionalização.** International Hodher Education, n. 70, 2013. Disponível em: <https://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/international-higher-education/repensando-o-conceito-da-internacionalizacao>. Acesso em 25 mai. 2019.

FREIRE, Emerson. BATISTA, Sueli S. S. **Sociedade e Tecnologia na Era Digital.** São Paulo: Ed. Erica, 2014.

FREITAS, Maria E.; OLIVEIRA, Adriana L. **Relações Interculturais Na Vida Universitária: Experiências De Mobilidade Internacional De Docentes E Discentes.** Revista Brasileira de Educação v. 22 n. 70 jul.-set. 2017.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna.** São Paulo: Loyola, 2013.

KNIGHT, Jane. **Internationalization remodeled: definition, approaches and rationales.** Journal of Studies in International Education, v. 8, n. 1, p. 5-31, 2004.

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

MARANHÃO, Carolina M. S. A.; DUTRA Isadora I. C.; MARANHÃO, Roberto K. A. **Internacionalização Do Ensino Superior: Um Estudo Sobre Barreiras E Possibilidades.** Administração: Ensino E Pesquisa Rio De Janeiro V. 18 N° 1 P. 9–38 Jan-Abr 2017.

MENDES, Marcela. **As Políticas de Internacionalização da Educação Profissional e Tecnológica: um Estudo de Caso na Perspectiva da Gestão Participativa entre**

CEETEPS e SENATI. Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2018.

MENINO, Sérgio E. **Educação Profissional e Tecnológica na Sociedade do Conhecimento**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2014.

MIURA, Irene Kazumi. **O Processo de Internacionalização Da Universidade de São Paulo: Um Estudo de Três Áreas De Conhecimento**. Ribeirão Preto, 2006.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. **Estudos de currículo: avanços e desafios no processo de internacionalização**. Cadernos de Pesquisa, v. 39, n. 137, maio/agosto 2009. Acesso em 14 abr. 2019.

MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Ed. Cortez, 2000.

_____. **Antropologia do conhecimento - Paradigma da complexidade. Bioantropologia cognitiva. Ecologia das ideias**. Folha de São Paulo. Caderno Folha Mundo. Publicado em 31 de março de 2002.

MOROSINI, Marilia Costa. **Teses e realidades no contexto da internacionalização da educação superior no Brasil**. Revista Educação em Questão. Natal, v. 56, n. 47. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/14000/9321>. Publicado em jan. 2018. Acesso em 16 abr. 2019.

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). **Education at A Glance 2012**. Paris: OCDE, 2012.

OLIVEIRA, Jayr F. **Tecnologia, Trabalho e Desemprego: Um Desafio a Empregabilidade**. II Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia – SEGET'2005. Disponível em: https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos05/377_ARTIGO%20ENVIADO%20PARA%20O%20CONGRESSO%20DE%20RESENDE-RJ.pdf. Acesso em 05 jul. 2018

PETEROSSO, Helena G. **Subsídios ao Estudo da Educação Profissional e Tecnológica**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2014.

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

PIRES, Hidenburgo F. **Globalização, cultura e território: o Brasil no novo milênio**. Revista Brasileira de Geografia Econômica. Ano VI, Número 11. Rio de Janeiro, 2017

RODRIGUES, Andriago, Et Al. **Mobilidade acadêmica: um estudo comparativo no contexto de instituições universitárias**. Revista GUAL, Florianópolis, v. 10, n. 4. Disponível em: <https://doaj.org/article/7ef264f59a5d49ccaf9efb43c979b265>. Publicado em 2017. Acesso em 14 abr. 2019.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **Educar e Conviver na Cultura Global**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

_____. **Saberes e Incertezas Sobre o Currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SAMPIERI, Roberto H. Et Al. **Metodologia de Pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, Eduardo. **Internacionalização da educação superior - a opção geopolítica pela integração regional nos casos da UNILA e da UNILAB**.

Laplage em Revista (Sorocaba), vol.3, n.3, set.-dez. 2017, p.30-51.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.

_____. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. São Paulo: Record, 2000.

SILVA, Lenildes R. UNESCO - **Os Quatro Pilares da Educação Pós-Moderna**. Revista Interação – Faculdade de Educação UFG. 33 Edição. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/viewFile/5272/4689>. Acesso em 06 mai. 2018.

STALLIVIERI, Luciane. **Internacionalização e Intercâmbio. Dimensões e Perspectivas**. Curitiba: Appris, 2017

TASSIGNY, Mônica M. **Educação E Qualificação Profissional No Contexto Da Globalização**. Revista Iberoamericana de Educación, V. 36, N° 9, 2005.

UNE. **Brasil Cancela Ciencia sem Fronteiras e Vai na Contramão do Desenvolvimento**. Disponível em: <<https://une.org.br/noticias/brasil-cancela-ciencia-sem-fronteiras-e-vai-na-contramao-do-desenvolvimento/>>. Acesso em 09 set. 2019

UNESCO. **Conferencia Mundial sobre la Educación Superior-2009: la nueva dinámica de la educación superior e la investigación para el cambio social y el desarrollo: comunicado**. Paris, 2009. Disponível em: Acesso em: 29 ago. 2019.

VIANA, Carlos Eduardo Souza. **Evolução Histórica Do Conceito De Educação E Os Objetivos Constitucionais Da Educação Brasileira**. Revista Janus, Lorena, ano 3, n° 4, 2° semestre de 2006. Disponível em : <http://www.publicacoes.fatea.br/index.php/janus/article/viewFile/41/44>. Acesso em 01 mai. 2018.

VICARI, Ana Paula F. **O Programa De Mobilidade Acadêmica Internacional Do Centro Paula Souza: Percepção Do Aluno Participante**. São Paulo: CPS, 2019.

**ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –
COORDENADORA DO NÚCLEO DE MOBILIDADE DO CENTRO PAULA
SOUZA**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa Mobilidade Acadêmica Discente Na Educação Profissional e Tecnológica. e sua seleção foi por amostra não probabilística por conveniência.

Sua contribuição muito engrandecerá nosso trabalho pois participando desta pesquisa você nos trará uma visão específica pautada na sua experiência sobre o assunto.

Esclarecemos, contudo, que sua participação não é obrigatória. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição proponente.

O objetivo deste estudo é identificar as práticas de mobilidade estudantil que operacionalizam os programas de intercâmbio no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza - CEETEPS: quais são seus modos de regulação, tendências, limites e desafios, tendo como cenário o âmbito geopolítico e intercultural.

As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados serão divulgados de forma a não possibilitar sua identificação, protegendo e assegurando sua privacidade.


A qualquer momento você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação.

Ao final desta pesquisa, o trabalho completo será disponibilizado no site do Programa de Mestrado.


Profª. Dra Senira Anie F. Fernandez
Orientadora
e-mail:


Evandro Moraes
Pesquisador
e-mail:

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar.


Eloiza S. Guimarães Lira
Nome e Assinatura

ANEXO B – TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL – COORDENADORA DO NÚCLEO DE MOBILIDADE DO CENTRO PAULA SOUZA

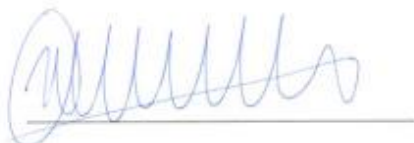
TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

Pelo presente instrumento, o(a) senhor(a) Eloiza Guimarães S. Lira, RG: 41.362.068-5, residente e domiciliado à Rua Ypiranga, 838, na cidade de Bomuzi, cede e transfere gratuitamente, em caráter universal e definitivo ao Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza a totalidade dos seus direitos patrimoniais de autor sobre o depoimento oral prestado no(s) dia(s) 06/12/2019, perante o pesquisador(a) Evandro Moraes.

Fica, portanto, o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza plenamente autorizado a utilizar o referido depoimento, no todo ou em parte, editado ou integral, inclusive cedendo direitos a terceiros, no Brasil e/ou no exterior.

São Paulo, 29 de novembro de 2019.

Cedente:



ANEXO C – TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL – ASSESSORA DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS DO CEETEPS

TERMO DE CESSÃO DE DIREITOS SOBRE DEPOIMENTO ORAL

Pelo presente instrumento, o(a) senhor(a) Marta Iglesias Farrero, RG: 60555973 + residente e domiciliado à Rua dos Andradas, Nº 140 - Sta. Ifigênia - SP na cidade de São Paulo, cede e transfere gratuitamente, em caráter universal e definitivo ao Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza a totalidade dos seus direitos patrimoniais de autor sobre o depoimento oral prestado no(s) dia(s) 04/12/2019, perante o pesquisador(a) Evandro Moraes.

Fica, portanto, o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza plenamente autorizado a utilizar o referido depoimento, no todo ou em parte, editado ou integral, inclusive cedendo direitos a terceiros, no Brasil e/ou no exterior.

São Paulo, 08 de dezembro de 2019.

Cedente:



**ANEXO D – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO –
ASSESSORA DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS DO CEETEPS**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa Mobilidade Acadêmica Discente Na Educação Profissional e Tecnológica, e sua seleção foi por amostra não probabilística por conveniência.

Sua contribuição muito enriquecerá nosso trabalho pois participando desta pesquisa você nos trará uma visão específica pautada na sua experiência sobre o assunto. Esclarecemos, contudo, que sua participação não é obrigatória. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição proponente.

O objetivo deste estudo é identificar as práticas de mobilidade estudantil que operacionalizam os programas de intercâmbio no Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza - CEETEPS: quais são seus modos de regulação, tendências, limites e desafios, tendo como cenário o âmbito geopolítico e intercultural.

As informações obtidas por meio desta pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre sua participação. Os dados serão divulgados de forma a não possibilitar sua identificação, protegendo e assegurando sua privacidade.


A qualquer momento você poderá tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação.

Ao final desta pesquisa, o trabalho completo será disponibilizado no site do Programa de Mestrado.


Prof.ª Dra Senira Anie F. Fernandez
Orientadora
e-mail:


Evandro Moraes
Pesquisador
e-mail:

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar.


Marta Iglesias Farrero
Nome e Assinatura

**ANEXO E - ROTEIRO DE QUESTÕES A SEREM SELECIONADAS
CONSIDERANDO A INSERÇÃO DO ENTREVISTADO**

Dados de identificação das entrevistas e do entrevistado	<p>1) Apresentação do entrevistado (biografia, área de formação, departamento de atuação, tempo de atuação na instituição, função ocupada na Instituição etc.)</p> <p>2) Introdução – nos apresentar pessoalmente, apresentar o projeto, objeto de pesquisa, objetivos etc.</p> <p>3) Apresentação geral da Instituição. Como se organiza, se é pública, estatal, campus, cursos, mensalidades, investimentos etc.</p>
Dimensão institucional da internacionalização a partir de um descritivo da organização e normas específicas (Cotejar com as respostas às questões 15 a 17)	<p>4) Falar sobre o setor (coordenação) de internacionalização e mobilidade, aspectos administrativos, organizacionais, lugar ocupado no organograma da instituição, a importância estratégica que a instituição atribui à internacionalização.</p> <p>5) Perguntar sobre documentos, diretrizes ou filosofia que embasam ou fundamentam as práticas de internacionalização e mobilidade). Se possuem alguma diretriz, legislação ou normatização interna da instituição/programa</p> <p>6) Como funciona o processo de início de um intercâmbio estudantil assessorado pelo departamento?</p>
Concepção de internacionalização e sua relação com o ensino, a pesquisa e a extensão (Cotejar com as respostas às questões 4 a 6)	<p>7) Perguntar o que eles entendem por internacionalização e mobilidade estudantil</p> <p>8) Observar e perguntar se o que eles entendem de internacionalização acadêmica se relaciona apenas e tão somente a mobilidade estudantil e professoral.</p> <p>9) Perguntar se na internacionalização e nos acordos de mobilidade há algum tipo de cooperação que envolve projetos de pesquisa e intercâmbios de grupos de pesquisa para o desenvolvimento comum de pesquisas científicas e tecnológicas.</p> <p>10) Você considera que a instituição é internacionalizada? Por quê?</p> <p>11) O que você entende por uma instituição internacionalizada?</p> <p>12) Qual é o lugar que a extensão ocupa nas estratégias institucionais de internacionalização</p>
Histórico das experiências de internacionalização relacionando-a com o desenvolvimento institucional e inventariando experiências de sucesso e de	<p>13) Fazer um relato histórico das experiências de internacionalização durante os anos e apresentar a evolução do programa</p> <p>14) Perguntar sobre as experiências bem-sucedidas e aquelas que ainda não saíram do papel.</p>

insucesso (Cotejar com as respostas das às questões 7 a 12)	
Explicitação da política institucional, sua estrutura e processo de avaliação (Cotejar com as respostas dadas às questões 13 e 14)	<p>15) Perguntar se a Coordenação Geral de Cooperação e Internacionalização e as ações de cooperação e internacionalização são um tipo de programa ou algo consolidado institucionalmente.</p> <p>16) Perguntar se possuem algum processo de acompanhamento e avaliação das experiências de internacionalização e cooperação. Se possuem dados estatísticos da evolução e dos resultados.</p> <p>17) Perguntar sobre a influência da internacionalização e mobilidade no desenvolvimento acadêmico da instituição.</p>
Internacionalização e avaliação: relação institucional interna e externa (Cotejar com as respostas dadas às questões 4 a 6)	<p>18) É possível fazer alguma classificação sobre os tipos de convênios de cooperação internacional celebrados pela instituição e outras instituições ou institutos de ensino superior? Isto com relação a áreas, assuntos, temas, objetivos etc.?</p> <p>19) Quais são os benefícios observados e esperados pela Assessoria ou Coordenação Geral de Cooperação e Internacionalização?</p>
Fomento da internacionalização	22) Geralmente como são as fontes de recursos materiais, financeiros e de recursos humanos para se lograr êxito nos programas de mobilidade docente?
Limites e possibilidades da implementação da internacionalização na instituição (Cotejar com as respostas dadas às questões 7 a 12)	<p>23) Quais são os desafios atuais para que os programas de mobilidade aconteçam?</p> <p>24) Como você e/ou a instituição compreende as questões geopolíticas no contexto das ações, projetos e programas de internacionalização?</p>

ANEXO F - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A ASSESSORA DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS DO CENTRO PAULA SOUZA

Parte 1 – Dados de identificação das entrevistas e do entrevistado

1ª. Questão: Qual é a sua área de formação?

R: Minha área de formação é letras.

2ª. Questão: Quais são os departamentos de atuação mais relevantes em sua carreira profissional?

R: Posso dizer que minhas atuações mais relevantes até o momento foram nos departamentos de Estudos Hispânicos e no de Relações Internacionais. Foi por meio do ensino de língua e cultura Hispânica que dei meus primeiros passos na área de internacionalização do ensino superior. De fato, línguas estrangeiras e internacionalização sempre andaram de mãos juntas especialmente a partir da década de 90. Em 2007 fui convidada para participar da implementação do 1º departamento de relações internacionais da Laureate International Universities no Brasil. Foram 4 anos de muitas realizações e reconhecimento. Por 2 anos consecutivos o departamento foi premiado como o melhor departamento internacional da Laureate a nível mundial. Em 2011 por meio de um concurso na área de ensino de Língua espanhola entrei na Fatec, sem planejar, a história se repetiu. Iniciei com ensino de espanhol, assumi as aulas na Fatec Barueri, depois a Coordenação de Espanhol na CESU e foi nessa função que tive de novo a oportunidade de desenvolver e implantar programas internacionais. Primeiro foram os programas de mobilidade acadêmica semestral entre países de Ibero-américa e depois os Programa de Intercâmbio Cultural Espanhol do CPS. Após 4 anos nessa função, Coordenadora de Espanhol das Fatecs, com atribuições próprias da coordenação de línguas e também as de programas internacionais fui convidada para implementar a Assessoria de Relações Internacionais do CPS junto ao Gabinete da Superintendência.

3ª. Questão: Há quanto tempo você atua no CEETEPS? Quais foram as funções nele

ocupadas por você até então?

R: Estou no Centro Paula Souza há 8 anos, iniciei minha carreira como professora de língua espanhola na Fatec Barueri e depois de algum tempo ocupei a coordenação de Espanhol na CESU, que é a Coordenadoria do Ensino Superior do Centro Paula Souza. Após quatro anos assumi então a Assessoria de Relações Internacionais da Instituição.

Parte 2 - Dimensão institucional da internacionalização a partir de um descritivo da organização e normas específicas

4ª. Questão: Apresente-nos um pouco sobre as atividades pertinentes à ARInter.

R: As atividades da ARInter vão desde a celebração dos acordos e a criação das políticas de internacionalização do CEETEPS para a viabilização dos programas internacionais como os de mobilidade da comunidade, troca de experiências culturais, atividades nas áreas de cooperação, intercâmbio, programas especiais, eventos, comunicação e aprendizagem de línguas estrangeiras fora do curriculum obrigatório até a implementação desses e seu acompanhamento.

5ª. Questão: Antes da criação do departamento da ARInter a internacionalização da educação já acontecia no CEETEPS? De que modo?

R: Sim. Consta que no CEETEPS sempre houve ações em prol da internacionalização porem elas se davam de forma isolada.

6ª. Questão: Quanto tempo tem o departamento da ARInter? O que justifica sua criação?

R: Em agosto deste ano fez 3 anos que iniciamos a implantação da ARInter. O que justifica sua criação é a necessidade de ter um órgão oficial competente e responsável pela internacionalização do CEETEPS que pense na internacionalização como um todo, pois internacionalização não é só mobilidade, celebração de acordos, internacionalização do curriculum é muito mais que isso. A internacionalização de uma instituição de ensino deve estar refletida em todas as suas áreas. No caso particular do CEETEPS a internacionalização além de estar refletida nas diferentes áreas também deve perpassar todas suas unidades.

Parte 3 - Concepção de internacionalização e sua relação com o ensino, a pesquisa e a extensão

7ª. Questão: O que você entende por internacionalização da educação? E por mobilidade acadêmica?

R: Eu a entendo como um fenômeno abrangente e integrado, não como a soma de ações fragmentadas. A mobilidade acadêmica é um programa que foi criado pensando na possibilidade dos alunos matriculados em cursos de graduação poderem cursar parte de seus estudos no exterior. No CEETEPS atualmente o programa de mobilidade é entendido de uma forma mais abrangente. Quaisquer programas que impliquem saída/entrada de professores, alunos, gestores e/ou técnicos administrativos para a participação em cursos de formação acadêmica fazem parte dos programas denominados como mobilidade acadêmica.

8ª. Questão: Para você, qual é a relação que a mobilidade acadêmica tem com a internacionalização da educação?

R: Embora o programa de mobilidade acadêmica costuma ser o carro chefe dos *Internacionais Office* esse programa não é sinônimo de internacionalização da educação. A mobilidade acadêmica é apenas um programa de internacionalização.

9ª. Questão: O que você entende por uma instituição internacionalizada? Você considera que o CEETEPS é internacionalizado? Por quê?

R: No meu entendimento uma instituição é internacionalizada quando a perspectiva internacional está consolidada na sua missão de ensino, quando a internacionalização molda a instituição como um todo refletindo-se nos seus valores e em todas as áreas. Para que isso aconteça é imperativo que a internacionalização seja abraçada pela liderança institucional, governança, professores, alunos e todas as unidades acadêmicas de serviços e apoio. Sob essa perspectiva percebemos que o CEETEPS está em processo de internacionalização. Há um esforço muito grande para avançar nesse sentido, todavia o percurso é longo e demorado.

10ª. Questão: Qual é o lugar que a extensão ocupa nas estratégias institucionais de internacionalização do CEETEPS?

R: A extensão ocupa o mesmo lugar que as outras áreas. Quando se internacionaliza uma instituição nenhuma área fica excluída.

Parte 4 - Histórico das experiências de internacionalização relacionando-a com o desenvolvimento institucional

11ª. Questão: Fale sobre as experiências bem-sucedidas mais contundentes

R: Todas as experiencias que tivemos até hoje foram-bem-sucedidas. Umas tiveram maior impacto que outras, mas todas fazem parte de um plano estratégico de internacionalização. Avançamos na proposição de políticas para a internacionalização do CEETEPS, em mobilidade discente, em programas de capacitação internacional, em difusão cultural e inclusive oficializamos as políticas linguísticas da instituição.

12ª. Questão: É possível fazer uma análise de como a internacionalização da educação era concebida antes e depois da criação do departamento da ARInter? O que mudou desde então?

R: Como mencionado antes da ARInter as ações eram isoladas e muito esporádicas. O maior programa que teve foi o Programa de Intercambio Cultural que beneficiou muitos alunos e alguns docentes, porem esse na época não foi concebido dentro de um plano para a internacionalização do CEETEPS. Não obstante, foi um excelente programa que proporcionou a oportunidade a muitíssimos alunos de ter uma experiencia internacional e de melhorar o domínio de línguas estrangeiras, com objetivo de garantir que esses pudessem ter acesso a melhores vagas de emprego. O que mudou? Que hoje temos uma Assessoria que cuida da internacionalização do CEETEPS como um todo: plano estratégico; instrumentos jurídicos para oficializar quaisquer ações internacionais; articulação com instituições no exterior; plano de metas...

Parte 5 - Explicitação da política institucional, sua estrutura e processo de avaliação

13ª. Questão: Qual é a influência da internacionalização e mobilidade no desenvolvimento acadêmico da instituição.

R: A internacionalização do CEETEPS deverá ter uma grande influência no

desenvolvimento acadêmico, mas como mencionado acima estamos em processo de internacionalização.

Parte 6 - Internacionalização e avaliação: relação institucional interna e externa

14ª. Questão: É possível fazer alguma classificação sobre os tipos de convênios de cooperação internacional celebrados pela instituição e outras instituições ou institutos de ensino superior? Isto com relação a áreas, assuntos, temas, objetivos etc.?

R: Temos acordos de cooperação com instituições públicas e privadas, instituições dedicadas totalmente a *vocational education* e instituições só de ensino superior.

Alguns acordos têm como objetivo precípuo a mobilidade, outros a troca de experiências e programas de capacitação. Quando abordamos Instituições governamentais o objetivo principal é estudo de curriculum em *vocational education* desde o nível básico até o superior.

15ª. Questão: Quais são os benefícios observados e esperados pela Assessoria de Relações Internacionais em relação à mobilidade discente?

R: Ademais dos benefícios oriundos da relação entre países e culturas para nós é importantíssimo a relação que o discente estabelece entre o global e o regional.

Parte 8 - Limites e possibilidades da implementação da internacionalização na instituição

16ª. Questão: Quais são os desafios atuais para que os programas de mobilidade aconteçam?

R: Os programas de mobilidade já acontecem, o grande desafio é democratizar o acesso a esses programas e para isso precisamos principalmente de políticas públicas que fortaleçam a existência desses programas, especialmente em VET, que subvençionem a saída e entrada de docentes, discentes, gestores e corpo administrativo.

17ª. Questão: Como você e/ou a instituição compreende as questões geopolíticas no contexto das ações, projetos e programas de internacionalização?

R: Trabalhamos muito no contexto ibero-americano e na cooperação sul-sul, uma vez que temos desafios muito parecidos e que trabalhando juntos é mais fácil propor soluções, mas adequadas a nossas realidades. Não obstante temos também grandes projetos com países fora dessa região que estão nos apoiando muito no processo de internacionalização.

ANEXO G - TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA COM A COORDENADORA DO NÚCLEO DE MOBILIDADE DA ASSESSORIA DE RELAÇÕES INTERNACIONAIS DO CENTRO PAULA SOUZA

Parte 1 – Dados de identificação das entrevistas e do entrevistado

1ª. Questão: Qual é a sua área de formação?

R: Licenciatura plena em Letras (português e inglês) e Especialização em Docência da Língua Inglesa.

3ª. Questão: Há quanto tempo você atua no CEETEPS? Quais foram as funções nele ocupadas por você até então?

R: Atuo no CEETEPS desde 2013. Sou professora de inglês na Etec Prefeito Braz Paschoalin onde já tive projeto na Biblioteca Ativa por 2 anos e fui Coordenadora de Curso do Ensino Médio Integrado ao Técnico de Administração também por 2 anos. Em 2018 comecei a atuar na gestão de projetos e de acordos da ARInter e a partir desse ano passei à coordenação do Núcleo de Mobilidade Acadêmica.

Parte 2 - Dimensão institucional da internacionalização a partir de um descritivo da organização e normas específicas

4ª. Questão: Apresente-nos um pouco sobre as atividades pertinentes à ARInter

R: A ARInter é responsável pela execução da política de relações internacionais do CEETEPS promovendo o fortalecimento e a ampliação de parcerias com instituições de referência internacionais, o aumento da visibilidade do CEETEPS em nível internacional, o incentivo à mobilidade internacional de alunos, professores e técnicos-administrativos, e por fim, a promoção e divulgação da produção científica, tecnológica, cultural e acadêmica do CEETEPS no exterior. Suas principais atividades são: Assessorar o GDS nas questões inerentes ao estabelecimento de políticas e diretrizes, nos assuntos de competência da ARInter, Propor e acompanhar o desempenho e o desenvolvimento das ações de internacionalização do CEETEPS, Elaborar parecer de relevância para afastamentos docentes para o exterior, Prospectar, negociar e propor a celebração de convênios, ajustes e acordos internacionais, acompanhar a execução de

instrumentos de cooperação internacional, coordenar e participar da organização de atividades que objetivem o desenvolvimento de programas e ações integradas de cooperação acadêmica-técnico-científica-cultural com instituições internacionais, na área de competência da ARInter e apoiar Programas do Governo que necessitem de suporte da ARInter.

6ª. Questão: Apresente-nos um pouco sobre as atividades do núcleo de mobilidade acadêmica

R: Atualmente o Núcleo de Mobilidade Acadêmica é responsável por: dar suporte a atividades de divulgação de informações sobre programas de educação e mobilidade para a comunidade acadêmica e instituições estrangeiras, Orientar docentes, técnicos-administrativos e discentes interessados em realizar período de mobilidade no exterior, assim como docentes e discentes estrangeiros interessados em atividades de intercâmbio no CEETEPS, dar suporte às coordenadorias e assessorias no âmbito de questões relacionadas à mobilidade de docentes, técnicos-administrativos e discentes, propor políticas e ações voltadas à solução dos desafios enfrentados no processo de internacionalização, planejar, orientar, promover e coordenar programas, projetos e atividades de mobilidade internacionais, fornecer informações atualizadas sobre programas de educação e mobilidade para a comunidade acadêmica, elaborar minutas de convênio e acordos de cooperação e adequá-las às políticas de Cooperação do CEETEPS, organizar e divulgar na página da ARInter informações sobre convênios e acordos firmados e oportunidades de bolsas e divulgar as ações da ARInter e do CEETEPS em eventos que tenham como objetivo promover parcerias em potencial.

7ª. Questão: Como se estrutura seu departamento? Quais são as responsabilidades de cada setor/colaborador?

R: No momento temos 3 pessoas atuando no Núcleo de Mobilidade Acadêmica. Eu coordeno as ações, apresento projetos e elaboro procedimentos pertinentes à mobilidade do CEETEPS. Outra pessoa dá suporte administrativo e atualmente treina o terceiro colaborador, que cobrirá o período dela de licença maternidade.

8ª. Questão: Fale-nos um pouco do trabalho que você executa no núcleo de mobilidade acadêmica da ARInter.

R: Este ano o foco principal desta coordenação tem sido no aumento dos acordos que ofereçam bolsa de idiomas aos nossos alunos e professores, além de consolidar os programas já existentes. Para isso faço muita prospecção de novos parceiros e elaboro procedimentos para garantir transparência, publicidade e adesão aos nossos editais de seleção.

9ª. Questão: Há documentos que regulamentam as atividades exercidas pelo Núcleo de Mobilidade Acadêmica atualmente? Há novos documentos sendo criados para suprir lacunas existentes?

R: O principal documento que regulamenta nossas ações é a Deliberação CEETEPS - 37, de 10-8-2017, que institui o Programa de Mobilidade Acadêmica.

Além disso há Portaria 2.338 que institui a política linguística do CEETEPS, a Instrução Normativa CESU Nº 01, de 13-1-2014, que dispõe sobre o aproveitamento de disciplinas cursadas no exterior, a Instrução Normativa CESU Nº 01, DE 17-9-201, feita inclusive pela nossa Assessora de Relações Internacionais, quando ela ainda estava na CESU, sobre a entrada de alunos estrangeiros nas Fatecs, a qual estamos finalizando uma minuta de reforma. Para os afastamentos utilizamos o Ofício Circular URH 03/2014 e 065/2014, além do Decreto 61.112 de fevereiro de 2015.

De maneira mais ampla, assim como as demais assessorias do GDS – Gabinete da Superintendência, temos como base os atos normativos gerais do CEETEPS como o Decreto-Lei de 6-10-1969, que cria o CEETEPS, o Decreto 58.385, de 13-09-2012, que estabelece o regimento do CEETEPS e a Deliberação 03 que apresenta a estrutura organizacional do CEETEPS e as atribuições de cada área. Este último há uma minuta de reforma a ser apresentada ao GDS.

Ações que envolvem as unidades também devem ser regidas de forma a não ferir os regimentos contidos na Deliberação CEETEPS 31 – Regimento das Fatecs e na Deliberação CEETEPS 03, de 18-7-2013 – Regimento Comum das Etec.

Parte 3 - Concepção de internacionalização e sua relação com o ensino, a pesquisa e a extensão

12ª. Questão: O que você entende por internacionalização da educação? E por mobilidade acadêmica?

R: A internacionalização da educação busca preparar o aluno para os desafios do mundo globalizado, visando a sua inserção no mundo do trabalho, com vistas a uma formação intercultural. Pensando nisso, é crescente a motivação de alunos em complementação de seus estudos a um nível global e a alternativa mais desejada é o intercâmbio acadêmico.

13ª. Questão: Para você, qual é a relação que a mobilidade acadêmica tem com a internacionalização da educação?

R: A mobilidade proporciona mais do que conhecimentos acadêmicos na área de estudos do aluno, é também uma forma de aprimorar sua fluência em língua estrangeira e entender as diferenças culturais e como estas influem na vida pessoal, profissional ou acadêmica.

14ª. Questão: Na internacionalização e nos acordos de mobilidade promovidos pela ARInter há algum tipo de cooperação que envolve projetos de pesquisa e intercâmbios de grupos de pesquisa para o desenvolvimento comum de pesquisas científicas e tecnológicas?

R: Nos acordos mais antigos havia menção à pesquisa conjunta. Atualmente não há por recomendação da AGPC, pois segundo os atos normativos gerais do CEETEPS não há menção à pesquisa a colaboradora que trata da parte jurídica em nosso setor pode explicar melhor. Porém, a ARInter estuda formas de mudar isso pois vemos projetos de pesquisa como um complemento à sua formação acadêmica pois estimulam a aprendizagem de técnicas e métodos que resultem no desenvolvimento e na transferência de novas tecnologias e inovação.

15ª. Questão: O que você entende por uma instituição internacionalizada? Você considera que a instituição é internacionalizada? Por quê?

R: De forma geral, a internacionalização é o processo de integração entre instituições internacionais. A ARInter foi criada no 2º semestre de 2016 com este fim, ou seja, são pouco mais de 3 anos buscando a internacionalização de uma instituição com proporções gigantescas. As instituições espanholas estão totalmente internacionalizadas, mas não possuem nosso tamanho e estão no processo de internacionalização há 30 anos. Acredito que vamos caminhar para isso, mas ainda há muito trabalho a ser feito pois é necessário que professores, servidores e alunos tenham acesso à idiomas estrangeiros de

qualidade. Seja na grade curricular, seja em programas de mobilidade. Não há como internacionalizar uma instituição sem docentes preparados para ministrar disciplinas em língua estrangeira ou unidades despreparadas para receber alunos estrangeiros. Atualmente nossa maior barreira tem sido essa.

Parte 4 - Histórico das experiências de internacionalização relacionando-a com o desenvolvimento institucional

18ª. Questão: Há circunstâncias que ainda não saíram do papel e que por esse motivo atrapalham a promoção da mobilidade acadêmica de alunos? Quais são elas?

R: O conhecimento é global. Novas tecnologias, técnicas e procedimentos são criados durante o tempo todo em todas as partes do mundo. Todas essas novas criações atravessam continentes a uma velocidade impressionante. Não falar outros idiomas é ser ceifado das novidades enquanto elas ainda não novas. Acredito que a mobilidade é só uma das formas de internacionalizar a educação, a principal é na verdade a política linguística que busca a democratização do acesso às línguas estrangeiras, buscando a melhoria dos níveis de proficiência de membros dos corpos docente, discente e administrativo, como também, a valorização da diversidade linguística e cultural, dentre outras coisas. A mobilidade acadêmica proporciona acesso a instituições estrangeiras a quem já fala outro idioma, mas primeiro precisamos assegurar acesso ao idioma estrangeiro de qualidade das nossas unidades. Outro ponto é a falta de bolsas-auxílio à professores e alunos para que possam participar dos programas de mobilidade.

Parte 5 - Explicitação da política institucional, sua estrutura e processo de avaliação

19ª. Questão: Seu departamento possui algum processo de acompanhamento e avaliação das experiências de internacionalização e cooperação? Possuem dados estatísticos da evolução e dos resultados? Quais?

R: Possuímos dados quantitativos por acordo firmado. Pensando em uma forma de tangibilizar tais benefícios dos intercâmbios aos alunos, o Núcleo de Mobilidade Acadêmica iniciou este ano um acompanhamento aos alunos intercambistas que

embarcaram no 2º semestre de 2019. Eles serão acompanhados por 3 anos.

Parte 6 - Internacionalização e avaliação: relação institucional interna e externa

20ª. Questão: Quais são os benefícios observados e esperados pela Assessoria de Relações Internacionais em relação à mobilidade discente?

R: Além de aspectos culturais que são difíceis de aferir o principal é o quão atrativo esse aluno fica para o mercado de trabalho. São muitos os alunos que dão entrevistas à televisão e informam a rapidez e valorização financeira que são dadas a eles no retorno ao Brasil.

Parte 7 - Fomento da internacionalização

21ª. Questão: Geralmente como são as fontes de recursos materiais, financeiros e de recursos humanos para se lograr êxito nos programas de mobilidade discente?

R: Propomos um projeto de lei de bolsa para nossos alunos que ainda está em tramitação. Por força de um convênio com o Santander conseguimos disponibilizar bolsas-auxílio à alguns alunos anualmente. Fora isso não dispomos de recursos para viabilizar a mobilidade acadêmica pois, a grande maioria dos acordos de cooperação nos asseguram somente a isenção de mensalidades. Todos os atuantes no Núcleo de Mobilidade Acadêmica são professores com HAE na Administração Central.