



Quais Razões Motivam a Internacionalização das Instituições de Educação Superior Brasileiras? Análise de Instituições Vinculadas a uma Associação de Educação Internacional

Lizângela Guerra
Christine Tessele Nodari
✧

Nicolas Maillard
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Brasil

Citação: Guerra, L., Nodari, C. T., & Maillard, N. (2023). Quais razões motivam a internacionalização das instituições de educação superior brasileiras? Análise de instituições vinculadas a uma associação de educação internacional. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 31(9). <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7547>

Resumo: O tema da internacionalização da educação superior tem ganhado destaque em pesquisas acadêmicas e na prática de gestão universitária desde os anos 1990. No Brasil, muitos setores de relações internacionais (SRIs) foram criados ou expandidos em instituições de educação superior (IESs) no início do século XXI. Este artigo busca entender quais as razões das IESs brasileiras para se internacionalizar na perspectiva dos gestores dos SRIs. Para isso, foi elaborado um questionário com base em uma tipologia que aponta seis grupos de razões motivadoras do processo de internacionalização da educação superior: sociais ou culturais; políticas; econômicas; acadêmicas; institucionais e nacionais. A pesquisa contou com a participação de 90 IESs vinculadas à principal associação brasileira de educação internacional, a

FAUBAI. Os resultados apontam que as razões motivadoras do processo de internacionalização no conjunto de IESs estudadas são múltiplas, mas são priorizadas as razões acadêmicas, com destaque para a melhoria da qualidade do ensino e da pesquisa.

Palavras-chave: internacionalização da educação superior; razões para a internacionalização; setores de relações internacionais

What are the rationales for the internationalization of Brazilian higher education institutions? Analysis of member institutions of an association for international education

Abstract: Internationalization of higher education has gained prominence in academic research and university management since the 1990s. In Brazil, many international offices (IOs) were created or expanded in higher education institutions (HEIs) at the beginning of the 21st century. This article investigates the rationales that motivate the internationalization at Brazilian HEIs from the perspective of IO managers. A survey was prepared based on a typology that points out six groups of rationales motivating the process of internationalization of higher education: social or cultural; political; economic; academic; institutional and national. The research had the participation of 90 HEIs affiliated to the main Brazilian association for international education: FAUBAI. The results indicate that the rationales for the internationalization process in the group of HEIs studied are multiple, but the academic ones are prioritized, with emphasis on improving the quality of teaching and research.

Keywords: internationalization of higher education; rationales for internationalization; international offices

¿Cuáles son las razones para la internacionalización de las instituciones de educación superior brasileñas? Análisis de las instituciones miembros de una asociación para la educación internacional

Resumen: El tema de la internacionalización de la educación superior ha ganado protagonismo en la investigación académica y en la práctica de la gestión universitaria desde la década de 1990. En Brasil, muchas oficinas de relaciones internacionales (ORIs) fueron creadas o ampliadas en instituciones de educación superior (IESs) a principios del siglo XXI. Este artículo investiga las razones que motivan la internacionalización de las IESs brasileñas desde la perspectiva de los gestores de las ORI. Para ello, se elaboró un cuestionario basado en una tipología que señala seis grupos de razones que motivan el proceso de internacionalización de la educación superior: sociales o culturales; políticas; económicas; académicas; institucionales y nacionales. La investigación contó con la participación de 90 IES afiliadas a la principal asociación brasileña de educación internacional: FAUBAI. Los resultados indican que las razones motivadoras del proceso de internacionalización en el grupo de IES estudiado son múltiples, pero se priorizan las razones académicas, con énfasis en mejorar la calidad de la enseñanza y de la investigación.

Palabras-clave: internacionalización de la educación superior; razones para la internacionalización; oficinas de relaciones internacionales

Quais Razões Motivam a Internacionalização das Instituições de Educação Superior Brasileiras? Análise de Instituições Vinculadas a uma Associação de Educação Internacional

Desde os anos 1990, o tema da internacionalização da educação superior tem ganhado destaque em pesquisas acadêmicas, em debates sobre políticas de educação superior e na prática de gestão universitária. Alguns autores consideram que tanto o debate acadêmico como o administrativo dão prioridade à execução, concentrando-se na resolução de problemas práticos e tomando a internacionalização como algo dado, positivo ou inevitável (Jalcione Almeida, 2020; Leal et al., 2018; Lima & Contel, 2011; Morosini, 2006), sem problematizar ou discutir o status quo do campo (Leal & Moraes, 2018). Por vezes, países periféricos adotam práticas de países centrais sem levar em conta especificidades locais, aumentando assimetrias existentes.

Os princípios de gestão universitária, como a obrigatoriedade de definir Planos de Desenvolvimento Institucional (PDI), levam as instituições de educação superior (IESs) brasileiras a definir sua missão, suas prioridades estratégicas e táticas, e metas para alcançá-las. Posto que elas queiram se engajar em uma política de internacionalização de suas atividades, precisam também esclarecer as razões para se internacionalizar. Uma reflexão estratégica de gestão costuma refinar e especificar os objetivos, desde o nível estratégico até os níveis tático e operacional, junto com indicadores de resultados fins e intermediários. A visão e a missão da instituição motivam seus objetivos, os quais constituem o “como” ter êxito na missão. As razões estudadas nesse artigo se relacionam, portanto, com a visão e a missão, mas são mais específicas que estes dois elementos do plano estratégico. Neste artigo, considera-se “razão” o que se poderia também rotular de “motivação”, ou de “rationale” em inglês, pelos objetivos de internacionalização. As razões têm a ver com políticas acadêmicas ou não (por exemplo, aumentar a diversidade nos currículos ou promover a integração regional) e podem ser endógenas na IES ou ser resultantes de políticas educacionais de Estado.

Para executar suas políticas de internacionalização, as IESs brasileiras têm criado e desenvolvido Setores de Relações Internacionais (SRIs). Seria lógico que esses setores trabalhassem e se estruturassem de acordo com as razões para a internacionalização identificadas pelas IESs. Estariam os SRIs brasileiros desenhados de acordo com razões institucionais, nacionais ou regionais para a internacionalização? O presente artigo tem por objetivo investigar as razões que motivam a internacionalização das IESs brasileiras na perspectiva dos gestores máximos dos SRIs, para, em estudos complementares, analisar os alinhamentos entre essas razões e a organização dos SRIs das IESs brasileiras. O estudo se concentrou nas IESs-membros da Associação Brasileira de Educação Internacional (FAUBAI), maior organização, no Brasil, no que diz respeito à internacionalização da educação superior. Para dar conta do objetivo, o trabalho seguiu quatro fases. Primeiro, foi realizada a revisão da literatura, para entender as razões que motivam as políticas e o processo de internacionalização da educação superior no Brasil e no mundo. Na segunda fase, foi desenhada e validada uma pesquisa empírica para coleta de dados junto aos gestores máximos dos SRIs. Nessa fase, foi necessário realizar um estudo da conjuntura nacional e estruturar quadros conceituais. Na terceira fase, a pesquisa foi aplicada e, por fim, na quarta fase, os resultados foram analisados à luz dos conceitos obtidos a partir da revisão da literatura e do estudo de conjuntura. O presente artigo está elaborado de acordo com essas quatro fases e é fruto de uma dissertação de mestrado (Guerra, 2021), em que os resultados estão apresentados de forma detalhada.

Revisão da Literatura

Revisões sistemáticas sobre a internacionalização da educação superior conduzidas por diferentes pesquisadores (Bedenlier et al., 2018; Dal Soto et al., 2016; Gümüş et al., 2019; Morosini, 2006) evidenciam o crescimento das pesquisas sobre este tema ao longo dos anos. Alguns estudos apontam que, na literatura sobre internacionalização, prevalecem abordagens de natureza informativa e apologética (Jalcione Almeida, 2020; Lima & Contel, 2011), muitas vezes, sem discutir e problematizar o status quo do campo (Leal & Moraes, 2018; Lima & Contel, 2011). Entretanto, alguns estudos críticos começam a expor as contradições da internacionalização da educação superior, evidenciando suas relações com o instrumentalismo econômico decorrente da globalização e da influência que a perspectiva neoliberal tem tido sobre o campo. Entre os exemplos desse instrumentalismo estão o chamado *big business* do recrutamento de estudantes internacionais, a fuga de cérebros e o consequente reforço de assimetrias entre o norte global e o sul global (Leal & Moraes, 2018; Lima & Contel, 2011).

Uma revisão dos artigos publicados na revista *Journal of Studies in International Education* ao longo de duas décadas (Bedenlier et al., 2018) revelou que a pesquisa do campo é conduzida, em maior parte, por anglo-saxões e europeus ocidentais. Com esses dados, os autores concluíram que há um entendimento específico e enviesado de internacionalização sendo disseminado. Além da concentração bibliográfica e contextual, os países do norte global geralmente controlam os programas internacionais de acordo com suas prioridades, ampliando desigualdades existentes no sistema internacional (Altbach & Knight, 2007). Afinal, o tema e o negócio da internacionalização tal como disseminados nas últimas décadas talvez não correspondam à realidade, aos anseios e aos objetivos de muitas instituições brasileiras e latino-americanas, razão pela qual se justifica uma revisão sobre o tema.

Segundo Knight (2012), é preciso ter razões claras para a internacionalização, razões essas que moverão as instituições para desenvolver programas e políticas: “sem um conjunto claro de razões, acompanhadas de um conjunto de objetivos e um plano ou sistema de avaliação, o processo de internacionalização será sempre uma resposta ad hoc, reativa e fragmentada a um opressivo conjunto de oportunidades internacionais disponíveis” (Knight, 2012, p. 32).

Refletindo sobre o tema em perspectiva histórica, embora entenda a internacionalização como um movimento dos últimos 30 anos, De Wit (2019) faz uma leitura sobre as principais motivações dessa política em IESs desde o fim da Primeira Guerra Mundial. Esse período coincide com a criação, em 1919, da Liga das Nações, organização internacional que precedeu a Organização das Nações Unidas (ONU) e tinha por objetivo assegurar a paz no sistema internacional (United Nations, n.d.). Naquele período, o movimento de cooperação internacional era também impulsionado por razões relacionadas às ideias de paz e de entendimento mútuo, tendência que continua após a Segunda Guerra Mundial (De Wit, 2019).

Contudo, durante a Guerra Fria, prevalecem as tendências relacionadas à segurança e à política externa, principalmente nos Estados Unidos da América (EUA), mas também na extinta União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) (De Wit, 2019). O foco no período é a atração de estudantes, que se tornam embaixadores culturais quando retornam aos seus países de origem, estratégia de política externa definida, anos mais tarde, como poder brando (Nye, 2004). Além da atração de estudantes, nesse período, tanto o oeste capitalista como a URSS competiam para exportar seus modelos de educação superior, fornecendo suporte para o desenvolvimento em países do terceiro mundo (Wu & Zha, 2018). O Brasil foi um dos países que sofreu a influência direta dos EUA em suas políticas educacionais no período, através de doações e consultorias da Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID) (Lima & Contel, 2011).

Ainda segundo De Wit (2019), a Comunidade Europeia começa a se destacar como potência política e econômica entre os anos 1950 e 1970. Mas seus programas para educação e pesquisa nascem apenas a partir da segunda metade da década de 1980. Programas europeus como o Erasmus e a construção de um espaço acadêmico integrado, através da assinatura da “Declaração de Bolonha”, em 1999, nasceram não com objetivos acadêmicos, mas pela necessidade de competir com os EUA e Japão e para forjar uma identidade europeia comum, para garantir a coesão do bloco. A exceção na Europa foi a Inglaterra que, durante o governo Thatcher, impôs taxas integrais para estudantes internacionais nos anos 1980, já com o objetivo de recrutar estudantes para produção de receita e de fortalecer laços com cidadãos de suas ex-colônias (De Wit, 2019; Lima & Contel, 2011; Wu & Zha, 2018). A Austrália seguiu pelo mesmo caminho e adotou modelos similares.

O período das últimas cinco décadas é marcado pelo movimento de massificação da educação superior. E, quando a oferta se torna maior do que a demanda nos EUA, no Reino Unido, na Europa continental, no Canadá, na Austrália, na Coreia do Sul e no Japão, a demanda passa a ser suprida por países em desenvolvimento: alunos passam a ser recrutados no exterior (De Wit, 2019; Leal et al., 2018). Esse movimento traz consigo uma diversidade de consequências negativas: a fuga de cérebros dos países periféricos em direção aos países centrais; a concentração da pesquisa nos países centrais e a baixa capacidade de absorção de profissionais e de pesquisadores altamente qualificados no mercado de trabalho dos países periféricos (Leal et al., 2018; Lima & Contel, 2011; Maringe et al., 2013).

Mais recentemente, além do recrutamento de estudantes pagantes, De Wit (2019) aponta outras tendências que impulsionam o processo de internacionalização, como a criação de programas de excelência para disputar posições privilegiadas em rankings internacionais e, assim, aumentar a reputação e o prestígio internacional. Embora o autor entenda que a agenda da internacionalização seja largamente orientada por razões econômicas e por rankings acadêmicos, outras razões aparecem associadas à internacionalização, como a necessidade de preparar os estudantes para a sociedade do conhecimento e a melhoria da qualidade da educação superior (De Wit, 2019).

No contexto latino-americano, segundo Gacel-Ávila (2007), razões econômicas ou orientadas ao entendimento intercultural são menos frequentes. As principais razões que motivam políticas de internacionalização apontadas por universidades são a melhoria da qualidade, o prestígio acadêmico e institucional e a busca por vantagens competitivas em nível nacional. Entre as instituições latino-americanas, destaca-se, ainda, a preocupação com a perda da identidade cultural em um contexto global.

Razões como a formação de cidadãos globais, o desenvolvimento de competências interculturais e a melhoria da qualidade são frequentes na literatura recente (De Wit et al., 2015; Leask, 2009). Para Almeida, Robson, Morosini, & Baranzeli (2019), por exemplo, “a internacionalização em casa serve como um meio para promover valores comuns e entendimentos próximos entre diferentes povos e culturas (...)” e para “(...) melhorar a qualidade educacional do setor e de seus recursos humanos, através da aprendizagem mútua, comparação e intercâmbio de boas práticas” (Almeida et al., 2019, p. 202).

O conceito de cidadania global, conforme elaborado por Gacel-Ávila (2017), representa uma tendência emergente, mas também polêmica. Por um lado, o conceito é entendido como a formação crítica de cidadãos capazes de agir em uma sociedade interdependente e multicultural, com respeito à diversidade cultural e atuação responsável para a solução de problemas globais. Por outro lado, as críticas ao conceito apontam a contradição entre os termos “cidadania”, que pressupõe o vínculo a um estado soberano, e “global”. Além disso, criticam a visão de mundo ocidentalizada e excludente propagada pelo conceito, que teria por base valores de democracias liberais e sustentaria um projeto de imperialismo cultural e não um projeto multicultural.

Uma pesquisa global publicada em 2013 (Maringe et al., 2013) identificou três modelos emergentes de internacionalização: (i) modelos comerciais, encontrados principalmente em países ricos do Ocidente; (ii) modelos de integração cultural, encontrados principalmente em nações árabes e confucionistas, como a China e países da Ásia e (iii) modelos centrados no currículo, encontrados principalmente em países pobres do Sul (África Subsaariana e América Latina).

No caso do Brasil, Lima e Contel (2011) apresentam uma periodização das motivações para a cooperação internacional no contexto da educação superior em quatro momentos: período inaugural (anos 1930 e 1950); período reformista (anos 1960 e 1970); período de consolidação (anos 1980 e 1990) e período de diversificação (anos 2000 em diante). O período inaugural (anos 1930 a 1950) refere-se às primeiras décadas de existência das jovens universidades brasileiras. A cooperação internacional no período é marcada pela influência francesa, viabilizada pelo programa professor visitante, orientado por propósitos sobretudo acadêmicos. Já o período seguinte, o Período Reformista (anos 1950 a 1960), é marcado pela presença norte-americana e seus objetivos políticos de influenciar as políticas nacionais para a educação, desde a concepção à estruturação do sistema de educação superior (Lima & Contel, 2011).

Nas décadas de 1980 e 1990, no Período de Consolidação, o foco internacional recai sobre a consolidação da pós-graduação e o apoio aos projetos de desenvolvimento, buscando ultrapassar as relações de subordinação entre os países envolvidos nas cooperações. Foram canalizados investimentos para áreas consideradas estratégicas e para a criação de institutos de pesquisa. Mas a década de 1990 também é marcada pelo desinvestimento público na educação superior e em suas atividades internacionais, pelas políticas de privatização e pela expansão do ensino privado. Esse processo é considerado o reflexo das influências das orientações do Banco Mundial sobre as políticas públicas, especialmente durante a gestão do Presidente Fernando Henrique Cardoso (1995–2002). O período ainda é marcado pela pressão pela desregulamentação da educação imposta pela Organização Mundial do Comércio (OMC), especialmente por países exportadores de serviços educacionais (Estados Unidos, Nova Zelândia, Austrália e Japão) (Leite & Genro, 2012; Lima & Contel, 2011).

Ainda segundo Lima e Contel (2011), o quarto e último período analisado diz respeito à primeira década dos anos 2000, o Período de Diversificação. Nesse período, permanecem tendências iniciadas no fim dos anos 1990, com orientação mercadológica e privatista e tem destaque a forma desordenada como se dão as relações internacionais, devido à ausência de uma política acadêmica de Estado organicamente concebida. A multiplicação de provedores traz outra característica: as ações internacionais são orientadas menos pela consolidação da cooperação acadêmica e mais pelo investimento em ativos que sejam atraentes a estudantes economicamente privilegiados, ou seja, representam a busca de uma vantagem competitiva para garantir seu mercado consumidor.

A análise de Lima e Contel (2011) pode ser complementada pelo estudo de Neves e Barbosa (2020), que inclui programas relevantes fomentados pelo governo federal, representativos de uma política educacional internacional: o Programa Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G); o Programa Estudantes-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG); o Ciência sem Fronteiras (CsF) e o Programa Institucional de Internacionalização (CAPES-PrInt). O PEC-G, criado em 1965, e o PEC-PG, criado em 1981, visam reforçar os laços acadêmicos no sul global (Neves & Barbosa, 2020). O CsF, vigente de 2011 a 2017, teve por objetivo formar e capacitar pessoas em universidades de excelência, em áreas consideradas prioritárias pelo governo. Por fim, o PrInt é o atual programa de fomento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), lançado em 2017, com o objetivo de estimular a internacionalização da pós-graduação de forma mais ampla e institucional, incluindo a consolidação de planos estratégicos de internacionalização e o estímulo à formação de redes.

Para De Wit (2019), há sempre uma combinação dinâmica de razões para a internacionalização da educação superior: políticas, econômicas, socioculturais e acadêmicas. Não há um modelo único que sirva para todos, e o impacto sempre é dependente do contexto em que cada instituição está inserida. Knight (2004, 2012), revisitando trabalhos anteriores de sua coautoria, organiza todas essas razões tradicionalmente atribuídas à internacionalização em quatro grupos: (i) razões sociais/culturais (dizem respeito à identidade cultural nacional; ao entendimento intercultural; ao desenvolvimento de cidadania; ao desenvolvimento social e comunitário); (ii) razões políticas (referem-se à política externa; à segurança nacional; à assistência técnica; à paz e ao entendimento mútuo; à identidade nacional; à identidade regional); (iii) razões econômicas (relacionadas ao crescimento econômico e à competitividade; ao mercado de trabalho; a incentivos financeiros) e (iv) razões acadêmicas (referem-se à dimensão internacional da pesquisa e do ensino; à ampliação do horizonte acadêmico; à construção institucional; a perfil e status; ao aprimoramento da qualidade; aos padrões acadêmicos internacionais).

Uma tipologia semelhante foi compilada por Maringe, Foskett e Woodfield (2013). Nessa proposta, as razões acadêmicas aparecem subdivididas em tecnológicas, educacionais e pedagógicas. Segundo Hudzik (2011), as razões podem ser consideradas como fins em si mesmos ou podem ser consideradas como meios para outras razões. Por exemplo, a ampliação do horizonte acadêmico pode satisfazer uma curiosidade pessoal ou embasar a criação de dispositivos para a solução de problemas. Ou seja, a questão é complexa e seus reais impactos e resultados nem sempre são previsíveis.

Knight (2012) lista ainda razões emergentes, que podem ser enquadradas nos quatro grupos anteriores. As razões emergentes são classificadas em nível institucional e nível nacional: (i) nacional: desenvolvimento de recursos humanos; alianças estratégicas; trocas comerciais; construção da nação; desenvolvimento cultural/social e (ii) institucional: reforço da marca e perfil internacional; geração de renda; desenvolvimento de pessoal e dos estudantes; alianças estratégicas; produção de conhecimento.

Em pesquisa em uma universidade canadense, por exemplo, três principais motivações para a internacionalização foram identificadas: (i) prestígio; (ii) apoio acadêmico e científico a necessidades de empresas da região e (iii) produção de receita, sendo esta última dominante e imprescindível para complementar o financiamento estatal (Yesufu, 2018). Outro estudo em uma universidade australiana chegou à conclusão semelhante: de todas as razões encontradas, a motivação econômica é o principal motor da internacionalização e, mesmo quando estratégias não econômicas são mencionadas, seu fim último é relacionado ao acesso a recursos (Fischer & Green, 2018).

Segundo Altbach e Knight (2007), o lucro é a força motora da internacionalização no setor privado, mas também de algumas tradicionais universidades sem fins lucrativos com problemas financeiros. De acordo com os autores, lucros são gerados de três formas: (i) pela cobrança de altas taxas de matrícula e mensalidades de estudantes internacionais; (ii) pelo fornecimento de serviços de ensino e de pesquisa por estudantes internacionais mediante compensações modestas e (iii) pelas altas somas gastas por estudantes internacionais no país de destino, reforçando a economia local.

Mas há, ainda, universidades sem fins lucrativos que não são movidas pelo lucro. Nesse caso, as motivações para a internacionalização mencionadas são: melhorar suas capacidades de ensino e de pesquisa; aumentar o entendimento cultural; aumentar o prestígio ou fortalecer a integração econômica e política regional (como é o caso da União Europeia) (Altbach & Knight, 2007). Os autores alertam que razões nacionais, regionais e institucionais podem ser relacionadas, mas nem sempre são tão alinhadas como se poderia supor. Fischer e Green (2018) enfatizam que muitos estudos não levam em conta as possíveis tensões existentes entre os diferentes níveis e sugerem que

a variedade de razões pode fazer com que partes interessadas em uma instituição recebam mensagens contraditórias (Fischer & Green, 2018).

Wu e Zha (2018) entendem que as razões profundas para a internacionalização, considerada um meio para a difusão de inovações, podem ser resumidas em dois grandes grupos: (i) desenvolvimento e capacitação da educação superior ou (ii) influência mundial e reforço de status. Por essa perspectiva, a internacionalização é vista como um meio de dominação e influência, em que países centrais procuram ampliar sua área de influência, e países periféricos procuram adquirir capacidades para se aproximar do centro do sistema mundo.

Buckner e Stein (2020) analisaram o discurso sobre internacionalização difundido por três grandes associações de educação internacional. De acordo com as autoras, em pesquisa realizada pela European Association of International Education (EAIE) em 2018, os respondentes eram convidados a identificar os principais objetivos da internacionalização em suas instituições. As opções de resposta oferecidas pela pesquisa incluíam: melhorar a qualidade da educação; melhorar a qualidade da pesquisa; preparar estudantes para um mundo globalizado/melhorar a empregabilidade dos estudantes; melhor servir a comunidade local e a sociedade; melhorar a reputação institucional, a competitividade ou a posição em rankings; obter benefícios financeiros; responder a mudanças demográficas; outros; não sabe responder. As pesquisadoras criticam a ausência de opções como a busca por resultados recíprocos ou transformadores, tais como desafiar ou ampliar as visões de mundo dos alunos; reformular a dinâmica de poder das relações interculturais ou aumentar a equidade epistêmica entre diferentes comunidades e nações (Buckner & Stein, 2020). Ou seja, a própria construção do questionário proposto pela associação leva a uma elaboração restrita dos respondentes sobre o conjunto de razões e objetivos passíveis de serem almejados pela internacionalização. Tais reflexões foram consideradas no questionário aplicado nesta pesquisa, como se verá a seguir.

Procedimentos Metodológicos

O estudo é baseado em um *survey*, que foi enviado às 203 IESs brasileiras vinculadas à FAUBAI. A FAUBAI, criada em 1988, no Brasil, como Fórum das Assessorias das Universidades Brasileiras para Assuntos Internacionais, reúne gestores de IESs responsáveis pela articulação da cooperação internacional. Em 2014, mantida a sigla FAUBAI, o Fórum passou a se chamar Associação Brasileira de Educação Internacional (Neves & Barbosa, 2020). Atualmente, das 2608 IESs brasileiras, 203 são associadas à FAUBAI (FAUBAI, 2021). Essas 203 IESs constituem o foco desta pesquisa. Neste artigo, considera-se que a FAUBAI representa o conjunto de IESs brasileiras envolvidas no processo de internacionalização.

Foi solicitado ao responsável final pelas relações internacionais responder um *survey*. O objetivo foi recolher as motivações, tais como definidas pela IES, por meio do gestor oficialmente responsável pela política de internacionalização, porém também respeitando a visão própria do gestor.

Para a construção do *survey*, foi realizado um estudo da conjuntura nacional relativa à internacionalização da educação superior. Primeiro, foi necessário entender como estão estruturadas as IESs brasileiras. O estudo buscou fontes primárias para entender o ordenamento jurídico das IESs, incluindo a Constituição Federal, leis e decretos referentes à organização das IESs. Em um segundo momento, os mesmos documentos foram analisados para verificar a existência de temas relacionados à internacionalização ou à cooperação internacional. Também foram considerados os documentos de planejamento do Ministério da Educação (MEC), da CAPES, do Ministério de Ciência, Tecnologia e Inovações do Brasil (MCTI), do Conselho Nacional de Desenvolvimento

Científico e Tecnológico (CNPq) e do Ministério de Relações Exteriores do Brasil (MRE), com o objetivo de compilar diretrizes e metas nacionais relacionadas ao tema.

Com base nos estudos da literatura e do contexto nacional, foi criado um quadro conceitual de razões, a partir dos quais as perguntas do *survey* foram elaboradas. O quadro 1 apresenta esta categorização de razões para a internacionalização da educação superior. O ponto de partida foi a tipologia de Knight (2004, 2012) apresentada na revisão da literatura, reformulada a partir da revisão da literatura e do estudo do contexto.

Quadro 1

Razões para a internacionalização da educação superior

Grupo	Razão	Fontes
1 Acadêmicas (referem-se à dimensão internacional da pesquisa e do ensino; à ampliação do horizonte acadêmico; à construção institucional; a perfil e status; ao aprimoramento da qualidade; aos padrões acadêmicos internacionais) (Knight, 2004, 2012)	1.1 Formar redes de pesquisa e parcerias para busca de soluções para problemas comuns.	(Gacel-Avila, 2017; Hudzik, 2011)
	1.2 Fortalecer a pesquisa, a ciência e a tecnologia.	(MCTIC, 2018; Sandström & Hudson, 2018)
	1.3 Promover a reflexão curricular para melhorar a qualidade do ensino.	(Gacel-Avila, 2007; Sandström & Hudson, 2018)
2 Sociais/culturais (dizem respeito à identidade cultural nacional; ao entendimento intercultural; ao desenvolvimento de cidadania; ao desenvolvimento social e comunitário) (Knight, 2004, 2012)	2.1 Desenvolver a cidadania global e competências interculturais nos estudantes com vistas à promoção de valores comuns e do entendimento intercultural.	(Gacel-Avila, 2017; Knight, 2004, 2012)
	2.2 Desafiar a visão de mundo da comunidade acadêmica, promover a diversidade e reformular a dinâmica de poder das relações interculturais.	(Brasil, 2014; Buckner & Stein, 2020)
3 Políticas (referem-se à política externa; à segurança nacional; à assistência técnica; à paz e ao entendimento mútuo; à identidade nacional; à identidade regional) (Knight, 2004, 2012)	3.1 Fortalecer a integração cultural, política e econômica regional.	(Altbach & Knight, 2007; Knight, 2004, 2012; Maringe et al., 2013)
	3.2 Difundir/exportar/disseminar inovações produzidas na instituição (incluindo conhecimento, cultura, modelos de educação superior e normas) no sistema de conhecimento mundial.	(Wu & Zha, 2018)
	3.3 Prestar assistência técnica e acadêmica a instituições e cidadãos de países em desenvolvimento e reforçar a imagem positiva do país no exterior.	(Knight, 2004, 2012; MRE, n.d.)
4 Econômicas (relacionadas ao crescimento econômico e à competitividade; ao mercado de trabalho; a incentivos financeiros) (Knight, 2004, 2012)	4.1 Produzir receita através de matrículas e mensalidades de estudantes pagantes.	(Fischer & Green, 2018; Knight, 2004, 2012; Yesufu, 2018)
	4.2 Preparar estudantes para um mundo globalizado e melhorar a empregabilidade dos estudantes.	(Brasil, 2014; MRE, n.d.; Sandström & Hudson, 2018)

Grupo	Razão	Fontes
	4.3 Acessar recursos internacionais para ensino, pesquisa ou extensão.	(Fischer & Green, 2018)
5 Institucionais (reforço da marca e perfil internacional; geração de renda; desenvolvimento de pessoal e dos estudantes; alianças estratégicas; produção de conhecimento) (Knight, 2004, 2012)	5.1 Melhorar a reputação internacional, a competitividade ou a posição da instituição em rankings.	(De Wit, 2019; Leite & Genro, 2012; Righetti & Gamba, 2019; Sandström & Hudson, 2018; Yudkevich, Altbach, & Rumbley, 2015)
	5.2 Capacitar, formar e desenvolver pessoal administrativo.	(Gacel-Avila, 2007; Leal, Céspedes, & Stallivieri, 2017; Maillard, 2019; Neves & Barbosa, 2020)
	5.3 Capacitar, formar e desenvolver o pessoal acadêmico (docentes e pesquisadores).	(Joana Almeida et al., 2019; Brasil, 1988, 2014; Knight, 2004, 2012; MCTIC, 2018)
6 Nacionais (desenvolvimento de recursos humanos; alianças estratégicas; trocas comerciais; construção da nação; desenvolvimento cultural/social) (Knight, 2004, 2012)	6.1 Atender determinações e normas ou participar de programas dos governos nacional ou local.	Incluída pela autora.

Fonte: Guerra (2021).

O instrumento de pesquisa foi validado por experts. A pesquisa foi disponibilizada através de um formulário *online*. Os resultados foram analisados utilizando técnicas de análise de conteúdo, frequência de palavras e técnicas quantitativas. A análise de conteúdo consiste, em resumo, em três etapas, com o objetivo final de extrair os significados dos dados coletados, tipicamente de um *corpus* de entrevistas: (i) uma pré-análise que leva a estruturar a pesquisa a ser efetuada e a formalizar as hipóteses. Neste estudo, esta fase levou à elaboração do questionário, e a quadros como o Quadro 1; (ii) uma fase de exploração do material, que passa pela codificação das respostas para definir categorias de termos usados. Neste trabalho, esta fase levou a definir núcleos de sentidos; (iii) a interpretação dos resultados. Apresentações gerais sobre a análise de conteúdo podem ser encontradas em Bardin (2011), Deslandes e Minayo (2011), ou Francisco, Azevêdo, Ferreira e Caitano (2021). Foram utilizados os softwares NVivo e Excel. Os resultados são apresentados a seguir.

Resultados e Discussão

Perfil dos Respondentes

Do total de 203 questionários enviados às IESs associadas à FAUBAI, foram obtidas respostas válidas de 90 IESs: 57 IESs públicas (41 federais, 14 estaduais e duas municipais) e 33 IESs privadas (25 sem fins lucrativos e oito com fins lucrativos). No que se refere à representatividade da amostra quanto à categoria administrativa das IESs, quando segmentadas as públicas em federais,

estaduais e municipais, e as privadas em privadas com fins lucrativos e sem fins lucrativos, há similaridade das proporções de cada segmento no universo da pesquisa e no universo da FAUBAI.

Entre os gestores que participaram da pesquisa, 53% são membros do corpo docente das IESs e os demais são membros do corpo técnico-administrativo. Os gestores docentes estão vinculados às seguintes grandes áreas: Linguística, Letras e Artes (29%, com prevalência das áreas de Letras e de Linguística); Ciências Sociais Aplicadas (19%, com prevalência da área de Administração); Ciências Humanas (13%, com destaque para Relações Internacionais, História e Filosofia); Engenharias (11%); Ciências Exatas e da Terra (8%), entre outros (20%).

Quanto à localização no organograma da administração central, a grande maioria dos SRIs, 65,6%, é uma estrutura vinculada diretamente ao gabinete do(a) reitor(a) ou do(a) vice-reitor(a). 11,1% das instituições identificam-no de forma mais autônoma em relação a outros setores ou têm status semelhante ao de uma pró-reitoria; 3,3% dos SRIs são pró-reitorias; 14,4% são órgãos dentro de uma pró-reitoria, entre outros tipos de estrutura.

Razões que Motivam a Internacionalização nas IESs Brasileiras Vinculadas à FAUBAI

A pesquisa sobre as razões para a internacionalização se dividiu em duas fases no questionário: uma pergunta aberta e uma pergunta fechada. Propositalmente, a pergunta aberta foi apresentada aos respondentes antes da pergunta fechada, buscando maior espontaneidade nas respostas. No entanto, a apresentação da análise está organizada de forma inversa, de modo a visualizar inicialmente as categorias definidas pela pesquisa e, em seguida, verificar se as mesmas categorias surgem nas respostas para a pergunta aberta. Conclusões articulando as duas perguntas são feitas ao final desta seção.

Quais as Razões para a Internacionalização das IESs Brasileiras Vinculadas à FAUBAI? Análise Quantitativa da Pergunta Fechada

Na pergunta fechada, os respondentes foram convidados a indicar o grau de relevância, para a internacionalização das IESs nas quais estão vinculados, de cada uma das 15 razões indicadas no questionário. O resultado geral pode ser verificado no Gráfico 1.

Com exceção da razão econômica “Produzir receita através de matrículas e mensalidades de estudantes pagantes”, todas as razões tiveram altas taxas de relevância total ou parcial. Limitando-se às razões consideradas totalmente relevantes, a maioria dos respondentes indicou: (83%) Fortalecer a pesquisa, a ciência e a tecnologia; (82%) Preparar estudantes para um mundo globalizado e melhorar a empregabilidade dos estudantes; (81%) Desenvolver a cidadania global e competências interculturais nos estudantes com vistas à promoção de valores comuns e do entendimento intercultural; (81%) Capacitar, formar e desenvolver o pessoal acadêmico (docentes e pesquisadores); (79%) Formar redes de pesquisa e parcerias para busca de soluções para problemas comuns; (71%) Desafiar a visão de mundo da comunidade acadêmica, promover a diversidade e reformular a dinâmica de poder das relações interculturais; (70%) Promover a reflexão curricular para melhorar a qualidade do ensino.

Em todos os segmentos de IESs, as cinco razões mais relevantes estão entre as sete citadas anteriormente. No entanto, aparecem em ordem de relevância diferentes. Considerando apenas as razões consideradas “totalmente relevantes” por mais de 80% dos respondentes em cada segmento de IESs, foram observados os seguintes resultados. Nas IESs públicas federais, prevalecem: (a) Razão econômica: “Preparar estudantes para um mundo globalizado e melhorar a empregabilidade dos estudantes” (considerada totalmente relevante por 85% dos respondentes); (b) Razões acadêmicas: “Fortalecer a pesquisa, a ciência e a tecnologia” (considerada totalmente relevante por

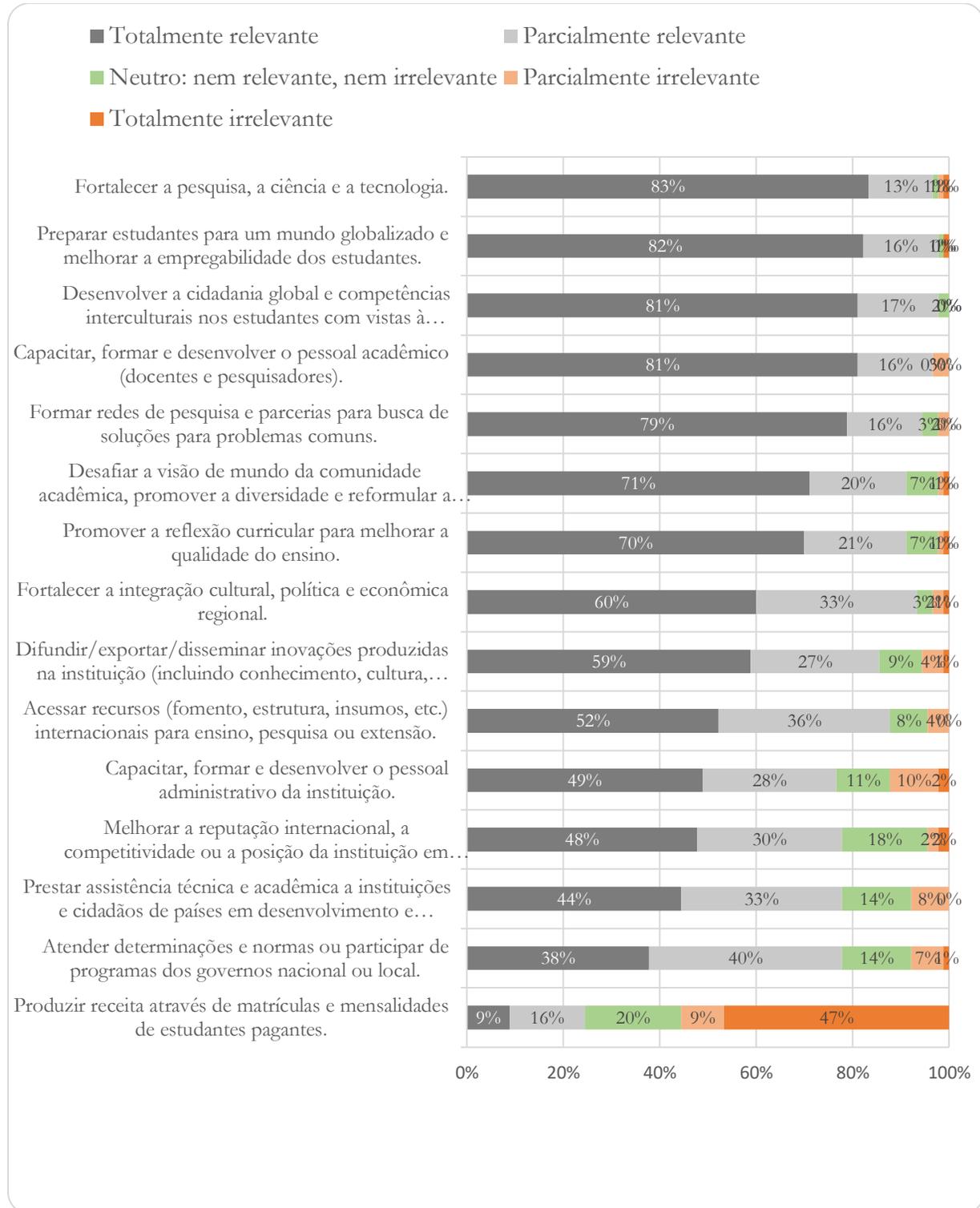
83% dos respondentes); “Formar redes de pesquisa e parcerias para a busca de soluções para problemas comuns” (considerada totalmente relevante por 80% dos respondentes); (c) Razão institucional: “Capacitar formar e desenvolver o pessoal acadêmico (docentes e pesquisadores)” (considerada totalmente relevante por 80% dos respondentes). Nas IESs públicas estaduais, prevalecem: (a) Razões acadêmicas: “Fortalecer a pesquisa, a ciência e a tecnologia” (considerada totalmente relevante por 100% dos respondentes); “Formar redes de pesquisa e parcerias para a busca de soluções para problemas comuns” (considerada totalmente relevante por 93% dos respondentes); “Promover a reflexão curricular para melhorar a qualidade do ensino” (considerada totalmente relevante por 93% dos respondentes); (b) Razão social/cultural: “Desenvolver a cidadania global e competências interculturais nos estudantes com vistas à promoção de valores comuns e do entendimento intercultural” (considerada totalmente relevante por 93% dos respondentes); (c) Razão institucional: “Capacitar, formar e desenvolver o pessoal acadêmico (docentes e pesquisadores)” (considerada totalmente relevante por 86% dos respondentes). Nas IESs privadas sem fins lucrativos, são mais relevantes: (a) Razão econômica: “Preparar estudantes para um mundo globalizado e melhorar a empregabilidade dos estudantes” (considerada totalmente relevante por 88% dos respondentes); (b) Razão social/cultural: “Desenvolver a cidadania global e competências interculturais nos estudantes com vistas à promoção de valores comuns e do entendimento intercultural” (considerada totalmente relevante por 84% dos respondentes). Nas IESs privadas com fins lucrativos, são mais relevantes: (a) Razão social/cultural: “Desenvolver a cidadania global e competências interculturais nos estudantes com vistas à promoção de valores comuns e do entendimento intercultural” (considerada totalmente relevante por 88% dos respondentes); (b) Razão institucional: “Capacitar formar e desenvolver o pessoal acadêmico (docentes e pesquisadores)” (considerada totalmente relevante por 88% dos respondentes); (c) Razão acadêmica: “Promover a reflexão curricular para melhorar a qualidade do ensino” (considerada totalmente relevante por 88% dos respondentes).

Foi possível perceber que determinadas razões consideradas relevantes na literatura aparecem com pouca frequência entre as razões prioritárias neste estudo. São exemplos: (i) A razão econômica “Produzir receita através de matrículas e mensalidades de estudantes pagantes” foi considerada totalmente relevante por apenas 9% dos respondentes. A razão não foi considerada relevante inclusive para IESs privadas com fins lucrativos. Esta observação é essencial, uma vez que identifica, no Brasil acadêmico, uma diferença em relação aos sistemas de ensino superior de muitos países centrais na definição da sua internacionalização, como os países anglo-saxões e, de forma mais geral, todos os países onde as IESs dependem da renda fornecida por seus estudantes (internacionais, em particular); (ii) A razão institucional “Melhorar a reputação internacional, a competitividade ou a posição da instituição em rankings”, tão citada na literatura, foi considerada totalmente relevante por 48% dos respondentes e parcialmente relevante por 30%, mas não consta entre as razões prioritárias em nenhum segmento; (iii) As razões políticas e nacionais tiveram pouco destaque no conjunto geral de respostas. Por exemplo, embora a razão política “Fortalecer a integração cultural, política e econômica regional” tenha sido considerada total ou parcialmente relevante por 93% dos respondentes, ela não consta entre as cinco razões mais relevantes em nenhum segmento de IES.

Por ora, conclui-se que o conjunto de IESs estudadas privilegia uma combinação de razões acadêmicas, institucionais, econômicas e sociais/culturais. Para melhor compreensão do quadro geral, considera-se pertinente a avaliação conjunta desta pergunta com a pergunta aberta sobre o mesmo tópico, a qual será analisada na próxima subseção.

Gráfico 1

Respostas para a questão "Em sua opinião, qual o nível de relevância das razões para a internacionalização abaixo relacionadas para a instituição à qual está vinculado(a)?"



Fonte: Guerra (2021).

Quais as Razões para a Internacionalização das IESs Brasileiras Vinculadas à FAUBAI? Análise da Pergunta Aberta

A pergunta aberta “Em sua opinião, qual é a principal razão que motiva a internacionalização da instituição à qual está vinculado(a)” foi analisada em duas fases. Primeiro, foi realizada uma análise de frequência de palavras. Para isso, foram geradas nuvens de palavras utilizando o software NVivo. Em seguida, as mesmas respostas foram submetidas à análise de conteúdo. Os resultados são apresentados a seguir.

Análise da Pergunta Aberta por Frequência de Palavras. Na primeira fase da análise das respostas para pergunta aberta “Em sua opinião, qual é a principal razão que motiva a internacionalização da instituição à qual está vinculado(a)”, foi utilizada a técnica de frequência de palavras, utilizando nuvens de palavras geradas no software NVivo. Em princípio, foram geradas três nuvens: uma com as respostas da totalidade das IESs (Figura 1a), uma com as respostas das IESs públicas (Figura 1b) e uma terceira com as respostas das IESs privadas (Figura 1c). Em seguida, foram geradas nuvens adicionais para comparar as respostas de IESs privadas sem fins lucrativos (Figura 1d) e de IESs privadas com fins lucrativos (Figura 1e) e para comparar respostas de IESs públicas federais (Figura 1f) e de IESs públicas estaduais (Figura 1g).

A nuvem de palavras incluindo as respostas de todas as IESs (Figura 1a) dá maior destaque à palavra “pesquisa”. Depois, aparecem as palavras “desenvolvimento”; “ensino”; “mundo” e “qualidade”, seguidas por “formação”; “melhoria” e “oportunidades”. Em princípio, as palavras apontam para a prevalência de razões acadêmicas e institucionais para a internacionalização, voltadas à qualificação do ensino e da pesquisa e inserção da universidade no mundo. Esses resultados preliminares se aproximam do estudo de Maringe et al. (2013) que identificou três modelos emergentes de internacionalização: modelos comerciais; modelos de integração cultural e modelos centrados no currículo. Estes últimos se concentram principalmente na África Subsaariana e na América Latina.

Na nuvem de respostas apenas das IESs públicas (Figura 1b), a palavra mais central é “pesquisa”. Em seguida, são frequentes as palavras “ensino”; “desenvolvimento” e “qualidade”, seguidas por “excelência”; “formação”; “melhoria” e “mundo”. Nota-se, no caso das IESs públicas, a grande atenção aos temas relacionados à qualidade e à excelência, além da centralidade da pesquisa e do ensino.

Na nuvem de palavras gerada a partir das respostas das IESs privadas (Figura 1c), os termos mais frequentes são “mundo”; “oportunidades”; “pesquisa”, seguidos por “alunos”; “desenvolvimento” e “globalizado”. Novamente, prevalecem as razões acadêmicas e institucionais, mas a palavra “oportunidade” sugere outro contexto semântico, talvez relacionado a razões econômicas, o que deverá ser analisado mais profundamente a seguir, na análise de conteúdo.

Preliminarmente, conclui-se que a pesquisa é importante para ambas as categorias, embora nas IESs públicas tenha maior centralidade. O ensino e a qualidade são determinantes para as IESs públicas, enquanto os alunos e as oportunidades são mais relevantes para as IESs privadas. Se observadas as palavras que orbitam em torno das palavras centrais, encontram-se alguns sinônimos ou palavras do mesmo campo semântico que reforçam essa tendência. Na nuvem das IESs privadas, aparecem “alunos” na parte central, e “estudantes” e “discentes” na parte secundária; “oportunidades”, na parte central, e “oferecer” e “experiência” na parte secundária. Na nuvem de IESs públicas, as palavras centrais “qualidade”, “pesquisa” e “ensino” são reforçadas pelas palavras secundárias “excelência” e “melhoria”; “conhecimento” e “científico”; e “educação”, “graduação” e “formação” respectivamente.

Figura 1

Comparação de nuvens de palavras geradas a partir da pergunta “Em sua opinião, qual é a principal razão que motiva a internacionalização da instituição à qual está vinculado(a)” considerando (a) Todas as IESs; (b) IESs públicas; (c) IESs privadas; (d) IESs privadas sem fins lucrativos; (e) IESs privadas com fins lucrativos; (f) IESs públicas federais e (g) IESs públicas estaduais.

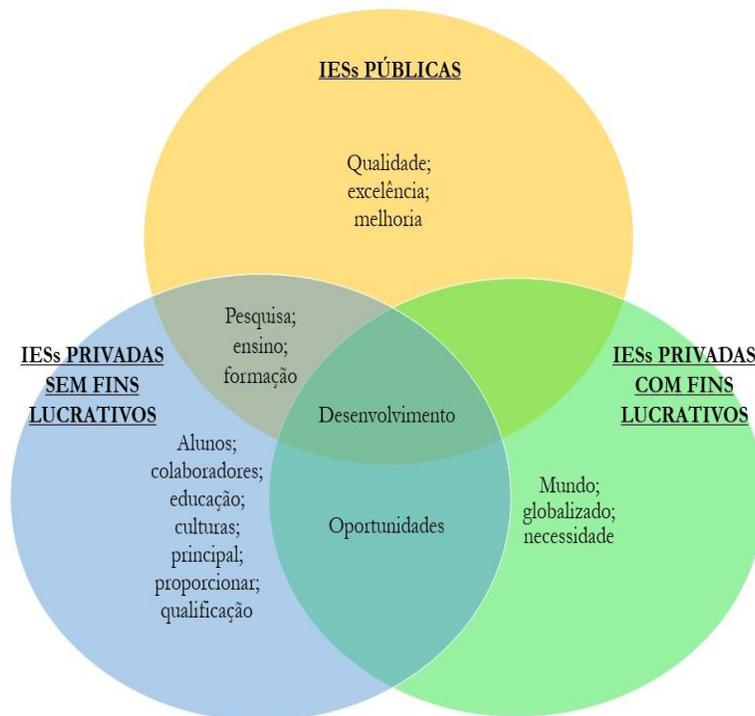


Fonte: Guerra (2021).

É interessante notar que as IESs privadas sem fins lucrativos são essencialmente diferentes das IESs privadas com fins lucrativos. Se comparadas as palavras com maior frequência nessas duas novas nuvens (Figuras 1d e 1e) às palavras com maior frequência na nuvem gerada a partir das respostas das IESs públicas (Figura 1b), verifica-se que há compartilhamento de alguns termos entre as categorias (Figura 2). A palavra “desenvolvimento” é central para os três grupos analisados: IESs públicas, privadas com fins lucrativos e privadas sem fins lucrativos. As palavras “alunos”; “colaboradores”; “educação”; “culturas”; “principal”; “proporcionar” e “qualificação” são centrais apenas para as IESs privadas sem fins lucrativos. As palavras “mundo”; “globalizado”; e “necessidade” são centrais para as IESs privadas com fins lucrativos. E as palavras “qualidade”; “excelência” e “melhoria” são centrais apenas para as IESs públicas. As IESs públicas e as privadas sem fins lucrativos compartilham a centralidade das palavras “ensino”; “pesquisa” e “formação”. As IESs públicas sem fins lucrativos e as IESs privadas com fins lucrativos compartilham a palavra “oportunidades”.

Figura 2

Diagrama comparativo de palavras com maior frequência em respostas à pergunta aberta “Em sua opinião, qual é a principal razão que motiva a internacionalização da instituição à qual está vinculado(a)” nas três categorias de IESs analisadas.



Fonte: Guerra (2021).

É possível inferir que as três categorias se diferenciam em relação ao foco: as IESs privadas sem fins lucrativos têm foco nas pessoas (alunos; colaboradores) e na interação acadêmica entre elas (educação; culturas; proporcionar); as IESs privadas com fins lucrativos têm foco na necessidade de acompanhar a globalização (mundo; globalizado; necessidade) e as públicas têm foco na qualidade da pesquisa e do ensino (qualidade; excelência; melhoria).

Considera-se pertinente, ainda, observar as semelhanças e diferenças das nuvens de IESs públicas federais e de IESs públicas estaduais. Os resultados podem ser visualizados nas Figuras 1f e

1g. Em comum em ambas as nuvens, destacam-se os termos “pesquisa” e “excelência”. Ainda em comum, embora com utilização de termos diferentes, estão a noção de “qualidade” (federais) e “melhoria” (estaduais). Também fazem parte do mesmo campo semântico “formação” (federais) e “graduação”; “ensino” e “estudantes” (estaduais). Até aqui, permanece a conclusão anterior para todas as IESs públicas: a centralidade da qualidade da pesquisa e do ensino.

Mas também há diferenças: na nuvem das IESs públicas federais, aparecem os termos “desenvolvimento”; “mundo”; “política” e “visibilidade”, que parecem direcionar as razões para uma preocupação de inserção institucional. Já na nuvem das IESs públicas estaduais, aparecem os termos “oportunidades”; “culturas”; “cooperação”; “extensão” e “programas”, que conduzem a razões sociais/culturais. É de se notar, entretanto, que estes termos aparecem relativamente pouco, em números absolutos (três vezes), haja vista que o próprio número de IESs estaduais é baixo (14 IESs). Na base deste universo relativamente pequeno de IESs estaduais, é possível concluir que aparecem termos específicos, mas não se pode extrapolar conclusões mais abrangentes de forma categórica. Resumindo, as IESs públicas federais privilegiam razões acadêmicas e institucionais, enquanto as IESs públicas estaduais privilegiam razões acadêmicas e sociais/culturais.

Para entender com maior profundidade o contexto em que aparecem os termos frequentes, todas as respostas foram submetidas à análise de conteúdo. Os resultados são apresentados na subseção a seguir.

Análise de Conteúdo da Pergunta Aberta. Na segunda fase da análise da pergunta aberta “Em sua opinião, qual é a principal razão que motiva a internacionalização da instituição à qual está vinculado(a)”, todas as respostas foram submetidas à análise de conteúdo, utilizando a técnica de análise temática, conforme Deslandes e Minayo (2011). As 90 respostas foram lidas e reduzidas a 32 núcleos de sentido. Em seguida, os 32 núcleos foram mesclados em torno de um tema comum, utilizando a categorização proposta por Knight (2004, 2012). É possível realizar uma série de inferências válidas a partir da análise proposta: (i) As razões acadêmicas são prioritárias para todos os segmentos de IESs; (ii) Para as IESs públicas federais, prevalecem as razões acadêmicas, seguidas pelas razões sociais/culturais e, logo após, pelas razões institucionais. A razão prioritária para a internacionalização é a razão acadêmica “Aprimorar qualidade/Excelência acadêmica”; (iii) Para as IESs públicas estaduais, prevalecem as razões acadêmicas, seguidas pelas razões institucionais. A razão prioritária para a internacionalização é a razão acadêmica “Aprimorar qualidade/Excelência acadêmica”; (iv) Para as IESs privadas sem fins lucrativos, prevalecem as razões acadêmicas, seguidas pelas razões sociais e culturais. A razão mais citada é a razão acadêmica “Aprimorar qualidade/Excelência acadêmica”; (v) Para as IESs privadas com fins lucrativos, prevalecem as razões políticas e as razões acadêmicas, seguidas pelas razões sociais/culturais. A razão mais citada é a razão política “Acompanhar globalização/Preparar para desafios globais”.

Essas inferências confirmam as conclusões geradas a partir das nuvens de palavras, com algumas diferenças: (i) Foi confirmada a centralidade das razões acadêmicas para IESs públicas e para IESs privadas sem fins lucrativos. A análise de conteúdo revelou a relevância das razões acadêmicas também para as IESs privadas com fins lucrativos, fazendo desta a principal razão para todos os segmentos de IESs; (ii) Foi confirmada a centralidade de razões políticas para IESs privadas com fins lucrativos. Contudo, nesta análise, elas aparecem depois das razões acadêmicas; (iii) Foi confirmada a centralidade de razões institucionais para IESs públicas federais. A análise de conteúdo revelou que as razões institucionais também são relevantes para IESs públicas estaduais; (iv) Foi confirmada a centralidade das razões sociais/culturais para IESs privadas. A análise de conteúdo revelou que as razões sociais/culturais também são relevantes para IESs públicas federais. Na análise de conteúdo, as razões sociais/culturais perderam um pouco a relevância para as IESs públicas estaduais.

Quais as Razões para a Internacionalização das IESs Brasileiras Vinculadas à FAUBAI? Análise Conjunta das Perguntas Fechada e Aberta

Após realizar diferentes análises das perguntas aberta e fechada a respeito das razões para a internacionalização das IESs brasileiras, os resultados foram compilados no Quadro 2.

Quadro 2

Combinação dos resultados das análises das respostas para a pergunta aberta por frequência de palavras (AFP/PA); da pergunta aberta por análise de conteúdo (AC/PA) e da análise quantitativa da pergunta fechada (AQ/PF) sobre as razões que motivam a internacionalização das IESs brasileiras por segmento de IES.

	Razões acadêmicas	Razões institucionais	Razões políticas	Razões sociais/culturais	Razões econômicas
IESs públicas federais	AQ/PF AFP/PA AC/PA	AQ/PF AFP/PA AC/PA		AC/PA	AQ/PF
IESs públicas estaduais	AQ/PF AFP/PA AC/PA	AQ/PF AC/PA		AQ/PF AFP/PA	
IESs privadas sem fins lucrativos	AFP/PA AC/PA			AQ/PF AFP/PA AC/PA	AQ/PF
IESs privadas com fins lucrativos	AQ/PF AC/PA	AQ/PF	AFP/PA AC/PA	AQ/PF AC/PA	

Fonte: Guerra (2021).

Após a articulação de todas as análises, pode-se concluir que nas IESs públicas federais, a internacionalização é motivada principalmente pelas seguintes razões: (a) Acadêmicas: aprimorar a qualidade/excelência acadêmica; fortalecer a pesquisa, a ciência e a tecnologia e formar redes de pesquisa e parcerias para a busca de soluções para problemas comuns; (b) Institucional: capacitar, formar e desenvolver o pessoal acadêmico (docentes e pesquisadores); (c) Social/cultural: intercambiar conhecimentos; experiências; práticas; (d) Econômica: preparar estudantes para um mundo globalizado e melhorar a empregabilidade dos estudantes. Nas IESs públicas estaduais, a internacionalização é motivada principalmente pelas seguintes razões: (a) Acadêmicas: aprimorar qualidade/excelência acadêmica; fortalecer a pesquisa, a ciência e a tecnologia; formar redes de pesquisa e parcerias para a busca de soluções para problemas comuns; promover a reflexão curricular para melhorar a qualidade do ensino; (b) Institucional: capacitar, formar e desenvolver o pessoal acadêmico (docentes e pesquisadores); (c) Social/cultural: desenvolver a cidadania global e competências interculturais nos estudantes com vistas à promoção de valores comuns e do entendimento intercultural. Nas IESs privadas sem fins lucrativos, a internacionalização é motivada principalmente pelas seguintes razões: (a) Sociais/culturais: desenvolver a cidadania global e competências interculturais nos estudantes com vistas à promoção de valores comuns e do entendimento intercultural; proporcionar oportunidade de vivência internacional/novas experiências; (b) Acadêmica: aprimorar qualidade/excelência acadêmica; (c) Econômica: preparar estudantes para um mundo globalizado e melhorar a empregabilidade dos estudantes. Nas IESs privadas com fins lucrativos, a internacionalização é motivada principalmente pelas seguintes razões: (a) Acadêmica: promover a reflexão curricular para melhorar a qualidade do ensino; (b)

Social/cultural: desenvolver a cidadania global e competências interculturais nos estudantes com vistas à promoção de valores comuns e do entendimento intercultural; (c) Política: acompanhar globalização/preparar para desafios globais; (d) Institucional: capacitar, formar e desenvolver o pessoal acadêmico (docentes e pesquisadores).

De modo geral, como mostra o quadro 2, a combinação das três análises apresentou coerência nas respostas dos participantes da pesquisa. Mas, em alguns casos, não houve confirmação de uma mesma categoria nas respostas para ambas as perguntas, o que levou ao posicionamento dessas razões ao fim das listas de prioridades por segmento. Entende-se esta discrepância como positiva, uma vez que a pergunta aberta ajudou a identificar questões relevantes não previstas na pergunta fechada. De qualquer forma, esses casos merecem atenção em estudos futuros, para confirmar sua relevância ou, por outro lado, para corrigir a formulação ou a interpretação das categorias.

Considerações Finais

O presente estudo teve por objetivo investigar as razões que motivam o processo de internacionalização nas IESs brasileiras vinculadas à FAUBAI na perspectiva dos gestores dos SRIs. Para atingir os objetivos, foi utilizado um *survey*, encaminhado às IESs associadas à FAUBAI. 90 das 203 IESs associadas participaram da pesquisa.

Os resultados apontaram que as razões motivadoras do processo de internacionalização nas IES brasileiras vinculadas à FAUBAI são múltiplas, mas são priorizadas as razões acadêmicas, com destaque para a melhoria da qualidade do ensino e da pesquisa. Outras razões também despontam, como as razões institucionais, sociais e culturais, econômicas e políticas. Destacam-se a capacitação e formação de pessoal acadêmico; o acompanhamento da globalização e a preparação dos estudantes para um mundo globalizado, visando melhorar suas perspectivas de empregabilidade.

Conforme Lima e Contel (2011), as motivações para a internacionalização das IESs brasileiras nos anos 2000 em diante são acadêmicas, econômicas e mercadológicas: “inserção internacional de programas de pós-graduação *stricto sensu*; incremento da pesquisa de ponta em áreas estratégicas; diferencial competitivo de algumas instituições ou de alguns cursos; captação de estudantes e contratação de professores visitantes” (Lima & Contel, 2011, pp. 159–160). O presente estudo corrobora em parte esses apontamentos. Em resumo, as razões para a internacionalização são múltiplas, mas há prioridade para razões acadêmicas, sociais/culturais e institucionais. Uma razão econômica também aparece com frequência, mas diz respeito à empregabilidade dos estudantes. O “diferencial competitivo” aparece com baixa frequência na pesquisa. “Captação de estudantes e contratação de professores visitantes” não são mencionadas. Cabe mencionar que esses dois aspectos não foram considerados como “razões” na presente pesquisa, mas como práticas que podem ser adotadas em virtude de razões de fundo.

A análise da pesquisa também confirma parcialmente o estudo de Maringe et al. (2013), segundo o qual o Brasil estaria entre as regiões do mundo que privilegia razões curriculares, e reforça o argumento de De Wit (2019), quando afirma que há sempre uma combinação dinâmica de razões políticas, econômicas, socioculturais e acadêmicas. Se, por um lado, parece natural encontrar uma multiplicidade de razões em um ambiente tão plural e diverso como é caso de uma IES, por outro, esse aspecto leva a uma dificuldade em nível estratégico, especialmente para a priorização de atividades, práticas e destinação de recursos e serviços.

Foi possível perceber que determinadas razões consideradas relevantes na literatura aparecem com pouca frequência entre as razões prioritárias para as IESs vinculadas à FAUBAI. São exemplos a produção de receita através de matrículas e mensalidades de estudantes pagantes; a melhoria da reputação internacional, a competitividade ou a posição da instituição em rankings e o

fortalecimento da integração cultural, política e econômica regional. Nesse aspecto, vale frisar a importância de estudos locais sobre o tema da internacionalização da educação superior. As razões direcionam as práticas dos SRIs. Como são escassos os estudos sobre o campo no país, corre-se o risco de repetir práticas de outras regiões do mundo sem conectá-las às razões locais e sem refletir sobre tais conexões. A produção de receita, por exemplo, não é prevalente nem em IESs privadas com fins lucrativos, o que diferencia o Brasil acadêmico de sistemas de ensino superior de países centrais em que IESs dependem da receita oriunda das mensalidades de estudantes internacionais.

Um limitante deste estudo é inerente ao recorte efetuado pela escolha da FAUBAI como alvo do *survey*. O quanto a FAUBAI é representativa de todo o Brasil acadêmico é questionável. Existe um viés óbvio decorrente de um questionamento sobre uma política de internacionalização endereçado a IESs-membros de uma associação que tem esta política por temática principal. Seria importante estudar as motivações pela internacionalização que existem em IESs brasileiras que não são membros da FAUBAI. Entretanto, na ausência de trabalhos de alcance nacional mais abrangentes sobre a internacionalização das IESs brasileiras em geral, este trabalho apresenta a maior amostra de conhecimento dos autores sobre a temática das motivações pela internacionalização no Brasil.

Entende-se que é necessário refinar e reorganizar as categorias presentes na literatura, adaptando-as para o contexto brasileiro. Este trabalho serve como um ponto de partida para essa recategorização. Além disso, é preciso realizar estudos de caso mais aprofundados, investigando se as motivações estão presentes na estratégia institucional das IESs e examinando as diferentes perspectivas em relação à internacionalização dentro de uma mesma IES. O que pensam estudantes, pesquisadores, docentes e gestores? Há alinhamento entre as diversas visões? De que forma as razões são desdobradas em práticas dos SRIs? Há alinhamento entre razões para a internacionalização e práticas dos SRIs centrais? Apesar das limitações apontadas, considera-se este estudo útil para a elaboração de políticas nacionais de internacionalização da educação superior, que conduzam a ações concretas direcionadas por razões locais e não a práticas importadas sem conexão com a realidade local.

Referências

- Almeida, J. (2020). Internacionalização da educação/ensino superior. *Sociologias*, 22(54), 9–19. <https://doi.org/10.1590/15174522-106128>
- Almeida, J., Robson, S., Morosini, M., & Baranzeli, C. (2019). Understanding internationalization at home: Perspectives from the Global North and South. *European Educational Research Journal*, 18(2), 200–217. <https://doi.org/10.1177/1474904118807537>
- Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education : Motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*, 11(3), 290–305. <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Bedenlier, S., Kondakci, Y., & Zawacki-Richter, O. (2018). Two decades of research into the internationalization of higher education: Major themes in the *Journal of Studies in International Education* (1997-2016). *Journal of Studies in International Education*, 22(2), 108–135. <https://doi.org/10.1177/1028315317710093>
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Senado Federal. Retrieved from <http://legis.senado.leg.br/norma/579494/publicacao/16434817>
- Brasil. (2014). *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências*. Presidência da República. Retrieved from

- http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm
- Buckner, E., & Stein, S. (2020). What counts as internationalization? Deconstructing the internationalization imperative. *Journal of Studies in International Education*, 24(2), 151–166. <https://doi.org/10.1177/1028315319829878>
- Dal Soto, F., Nunes, J., & Swirski de Souza, Y. (2016). A produção científica sobre internacionalização da educação superior na Web of Science: Características gerais e metodológicas. *Educação Em Revista*, 32(32), 229–249. <https://doi.org/10.1590/0102-4698153246>
- De Wit, H. (2019). Evolving concepts, trends, and challenges in the internationalization of higher education in the world. *Voprosy Obrazovaniya / Educational Studies Moscow*, 57(2), 8–34. <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2019-2-8-34>
- De Wit, H., Hunter, F., Howard, L., & Egron-Polak, E. (2015). *Internationalisation of higher education*. European Parliament.
- Deslandes, S. F., & Minayo, M. C. de S. (Eds.). (2011). *Pesquisa social: Teoria, método e criatividade* (30th ed.). PVoices.
- FAUBAI. (2021). *Comunicação na Assembleia Geral Ordinária*. Autor.
- Fischer, S., & Green, W. (2018). Understanding contextual layers of policy and motivations for internationalization: Identifying connections and tensions. *Journal of Studies in International Education*, 22(3), 242–258. <https://doi.org/10.1177/1028315318762503>
- Francisco, D. J., Azevêdo, E. M. S., Ferreira, A. R., & Caitano, A. R. (2021). Análise de conteúdo: Como podemos analisar dados no campo da educação e tecnologias. In M. Pimentel & E. Santos (Eds.), *Metodologia de pesquisa científica em informática na educação: Abordagem qualitativa*. SBC. Retrieved from <https://metodologia.ceie-br.org/livro-3/>
- Gacel-Avila, J. (2007). The process of internationalization of Latin American higher education. *Journal of Studies in International Education*, 11(3), 400–409. <https://doi.org/10.1177/1028315307303921>
- Gacel-Avila, J. (2017). La ciudadanía global, un concepto emergente y polémico. *Educación Superior y Sociedad*, 21, 39–63. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261634>
- Guerra, L. (2021). *Setores de relações internacionais em instituições de educação superior no Brasil: Estruturas, práticas e razões subjacentes* (Universidade Federal do Rio Grande do Sul). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Retrieved from <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/231591>
- Gümüş, S., Gök, E., & Esen, M. (2019). A review of research on international student mobility: Science mapping the existing knowledge base. *Journal of Studies in International Education*, 1–23. <https://doi.org/10.1177/1028315319893651>
- Hudzik, J. K. (2011). *Comprehensive internationalization from concept to action*. NAFSA.
- Knight, J. (2004). Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8(1), 5–31. <https://doi.org/10.1177/1028315303260832>
- Knight, J. (2012). Concepts, rationales, and interpretive frameworks in the internationalization of higher education. In *The SAGE handbook of international higher education* (pp. 27–42). SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781452218397.n2>
- Leal, F. G., Céspedes, R. R., & Stallivieri, L. (2017). O perfil do gestor universitário de cooperação internacional no Brasil. *Internext*, 12(2), 1–16. <https://doi.org/10.18568/1980-4865.1221-16>
- Leal, F. G., Leher, R., & De Azevedo, M. L. N. (2018). Perspectives and challenges for higher education in Latin America and the Caribbean: Interview with Roberto Leher, rector of the Federal University of Rio de Janeiro, with comments made by Mário Luiz Neves de Azevedo, from the State University of Maringá. *Education Policy Analysis Archives*, 26. <https://doi.org/10.14507/epaa.26.4286>

- Leal, F. G., & Moraes, M. C. B. (2018). Decoloniality as epistemology for the theoretical field of the internationalization of higher education. *Education Policy Analysis Archives*, 26(July). <https://doi.org/10.14507/epaa.26.3026>
- Leask, B. (2009). Using formal and informal and international students. *Journal of Studies in International Education*, 13(2), 205–221. <https://doi.org/10.1177/1028315308329786>
- Leite, D., & Genro, M. E. H. (2012). Avaliação e internacionalização da educação superior: Quo vadis América Latina? *Avaliação: Revista Da Avaliação Da Educação Superior (Campinas)*, 17(3), 763–785. <https://doi.org/10.1590/s1414-40772012000300009>
- Lima, M. C., & Contel, F. B. (2011). *Internacionalização da educação superior: Nações ativas, nações passivas e a geopolítica do conhecimento*. Alameda Editorial.
- Maillard, N. (2019). *O gestor de relações acadêmicas internacionais no Brasil: práticas, papéis e desafios*. Editora da UFRGS. Retrieved from <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/190228>
- Maringe, F., Foskett, N., & Woodfield, S. (2013). Emerging internationalisation models in an uneven global terrain : Findings from a global survey. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 43(1), 9–36. <https://doi.org/10.1080/03057925.2013.746548>
- MCTIC. (2018). *Estratégia Nacional de Ciência, Tecnologia e Inovação 2016-2022. Sumário executivo*. <http://antigo.mctic.gov.br/mctic/opencms/ciencia/SEPED/Publicacoes/ENCTI/PlanosDeAcao.html>
- Morosini, M. C. (2006). Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: Conceitos e práticas. *Educar Em Revista*, (28), 107–124. <https://doi.org/10.1590/s0104-40602006000200008>
- MRE. (n.d.). A educação na política externa brasileira. Retrieved from <http://www.dce.mre.gov.br/PEB.php>
- Neves, C. E. B., & Barbosa, M. L. (2020). Internacionalização da educação superior no Brasil: Avanços, obstáculos e desafios. *Sociologias*, 22(54), 144–175. <https://doi.org/10.1590/15174522-99656>
- Nye, J. (2004). *Soft power. The means to success in world politics*. Public Affairs.
- Righetti, S., & Gamba, E. (2019). Categorização do ensino superior no Brasil: Diversidade e complementaridade. In J. Marcovitch (Ed.), *Repensar a universidade II: Impactos para a sociedade 1. Com-Arte; Fapesp*. <https://doi.org/https://doi.org/10.11606/9788571661967>
- Sandström, A.-M., & Hudson, R. (2018). *The EAIE barometer: Internationalisation in Europe*. The European Association for International Education (EAIE).
- United Nations. (n.d.). *History of United Nations*. Retrieved from <https://www.un.org/en/sections/history/history-united-nations/index.html>
- Wu, H., & Zha, Q. (2018). A new typology for analyzing the direction of movement in higher education internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 22(3), 259–277. <https://doi.org/10.1177/1028315318762582>
- Yesufu, L. O. (2018). Motives and measures of higher education internationalisation: A case study of a Canadian university. *International Journal of Higher Education*, 7(2), 155–168. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v7n2p155>
- Yudkevich, M., Altbach, P. G., & Rumbley, L. E. (2015). Global university rankings : The “Olympic Games” of higher education? *Prospects*, 45(4), 411–419. <https://doi.org/10.1007/s11125-015-9365-y>

Sobre os Autores

Lizângela Guerra

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

lizangela@relinter.ufrgs.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0786-6897>

Possui graduação em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2009), especialização em Política Internacional pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (2012) e mestrado-profissionalizante em Engenharia de Produção pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2021). Atua como Técnica em Assuntos Educacionais na Secretaria de Relações Internacionais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Christine Tessele Nordari

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

piti@producao.ufrgs.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2480-7170>

Engenheira Civil pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1992), possui mestrado (1996) e doutorado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2003) com período de estudos (doutorado sandwich) na University of British Columbia em Vancouver, Canadá. Atualmente é Professora Associada da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Além das atividades acadêmicas regulares, é diretora Administrativa da ANPET, Associação Nacional de Pesquisa e Ensino em Transportes e diretora Técnica da FEENG, Fundação Empresa-escola de Engenharia da UFRGS. Coordena o NUTTRAN Núcleo Universitário Interdisciplinar de Trânsito da UFRGS. Tem experiência na área de Engenharia de Transportes, com ênfase em Segurança Viária, atuando principalmente nos seguintes temas: gerenciamento segurança viária e mobilidade ativa.

Nicolas Maillard

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

nicolas.maillard@ufrgs.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4534-1250>

Diretor do Instituto Latinoamericano de Estudos Avançados da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) desde janeiro 2021. Secretário de Relações Internacionais da UFRGS de agosto 2013 a setembro 2020. *Visiting Scholar* por 6 meses na University of Pittsburgh, Estados Unidos, em 2012. Possui doutorado em Sciences et Technologies de l'Information - Univ. Joseph Fourier (2001). Autor do livro *O Gestor de Relações Acadêmicas Internacionais no Brasil: Práticas, Papéis e Desafios* (2019). É professor associado da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde leciona Sistemas Operacionais na graduação. Em nível de pesquisa, atuou principalmente nos seguintes temas: processamento de alto desempenho, programação e algoritmos paralelos.

arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 31 Número 9

31 de janeiro 2023

ISSN 1068-2341



Este artigo pode ser copiado, exibido, distribuído e adaptado, desde que o(s) autor(es) e *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* sejam creditados e a autoria original atribuídos, as alterações sejam identificadas e a mesma licença CC se aplique à obra derivada. Mais detalhes sobre a licença Creative Commons podem ser encontrados em <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas* é publicado pela Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University. Os artigos que aparecem na AAPE são indexados em CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (Espanña), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, Socolar (China).

Sobre o Conselho Editorial: <https://epaa.asu.edu/ojs/about/editorialTeam>

Para erros e sugestões, entre em contato com Fischman@asu.edu

EPAA Facebook (<https://www.facebook.com/EPAAAPE>) **Twitter feed** @epaa_aape.