

UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Ana Laura Pineda Pietrobon da Silva

A INTERNACIONALIZAÇÃO NAS UNIVERSIDADES: UM ESTUDO SOBRE
BRASIL, ARGENTINA, CHILE, PERU E URUGUAI

Sorocaba/SP

2025

Ana Laura Pineda Pietrobon da Silva

**A INTERNACIONALIZAÇÃO NAS UNIVERSIDADES: UM ESTUDO SOBRE
BRASIL, ARGENTINA, CHILE, PERU E URUGUAI**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. André Pires.

**Sorocaba/SP
2025**

Ficha Catalográfica

S578i Silva, Ana Laura Pineda Pietrobon da
A internacionalização nas universidades : um estudo sobre Brasil,
Argentina, Chile, Peru e Uruguai / Ana Laura Pineda Pietrobon da Silva. --
2025.

138 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. André Pires.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba,
Sorocaba, SP, 2025.

1. Ensino superior – Finalidades e objetivos. 2. Ensino superior –
América Latina. 3. Internacionalização da educação superior. 4. Intercâmbio
educacional. I. Pires, André, orient. II. Universidade de Sorocaba. III. Título.

Ana Laura Pineda Pietrobon da Silva

**A INTERNACIONALIZAÇÃO NAS UNIVERSIDADES: UM ESTUDO SOBRE
BRASIL, ARGENTINA, CHILE, PERU E URUGUAI**

Texto de qualificação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em: 10/03/2025

BANCA EXAMINADORA:

Documento assinado digitalmente
 **ANDRE PIRES**
Data: 06/05/2025 13:52:08-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. André Pires
Universidade de Sorocaba

Documento assinado digitalmente
 **RAFAEL ANGELO BUNHI PINTO**
Data: 06/05/2025 14:09:01-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Rafael Ângelo Bunhi Pinto
Universidade de Sorocaba

Documento assinado digitalmente
 **MARCELO AUGUSTO SCUDELER**
Data: 06/05/2025 14:17:51-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Marcelo Augusto Scudeler
Universidade do Vale do Sapucaí

Dedico este trabalho à minha família,
amigos e
professores, os quais me auxiliaram,
incentivaram e contribuíram ao meu
aprendizado durante todo o processo.

AGRADECIMENTOS

Enfrentar diferentes obstáculos de um caminho desconhecido tornou-se mais fácil todas as vezes que lembrei o porquê quis começar, aonde quero chegar e, claro, ao saber que tenho pessoas excepcionais em minha vida, as quais sempre me dão forças para seguir lutando e me ensinam a tentar ser melhor todos os dias.

Agradeço primeiramente a Deus, por me mostrar que nada é impossível e que é preciso ter fé a todo momento. Gostaria de agradecer também aos meus queridos familiares, amigos e corpo docente. Sou grata por se fazerem presentes nesta etapa tão importante e em cada novo ciclo experienciado.

Deixo aqui uma dedicação especial ao meu orientador, Prof. Dr. André Pires, pelos ensinamentos e tempo dispensados.

Por fim, devo lembrar que a Universidade de Sorocaba sempre foi um dos meus lares, pois criei laços, vivi muitas emoções, aprendi, ensinei, compartilhei e ascendi não só profissionalmente, como na vida. Guardo lembranças e levo pessoas no coração. Escolhi permanecer nesta casa todas as vezes que pude escolher e tenho orgulho em fazer parte dela por tantos anos!

*“Educação não transforma o mundo.
Educação muda as pessoas. Pessoas
mudam o mundo.”*

(Paulo Freire)

RESUMO

Vinculada à linha de pesquisa de Políticas, Gestão e História da Educação do Programa de Pós-graduação em Educação, da Universidade de Sorocaba (UNISO) e, situada no campo das políticas educacionais das Instituições de Ensino Superior (IES) em países da América Latina selecionados, tais quais Brasil, Argentina, Chile, Peru e Uruguai, esta dissertação tem como tema a internacionalização da Educação Superior. Partindo dessa atividade, busca-se abordar o impacto da mobilidade acadêmica nas universidades latino-americanas, com ênfase no contexto brasileiro. Esta pesquisa tem como pergunta norteadora “Como a mobilidade acadêmica contribui para a internacionalização das universidades do Brasil, da Argentina, do Chile, do Peru e do Uruguai?” e objetiva analisar como se deu a mobilidade acadêmica nas universidades dos países em questão nos últimos dez anos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, que envolve a descrição, sistematização e interpretação de dados coletados, por meio de análise bibliográfica, tendo como base o método comparativo, de caráter internacional, para produção de inovação e conhecimento, pois este tem sido fundamental aos interessados na área da Educação Superior. Os principais resultados da presente dissertação indicam que, nas universidades do Brasil, da Argentina, do Chile, do Peru e do Uruguai, na última década, dentre diversas formas de mobilidade, a acadêmica e a estudantil estão aumentando em passo acelerado e em escala global. Além disso, especialmente durante e após o período da pandemia da covid-19, a mobilidade virtual no Ensino Superior tornou-se primordial e incorporou-se a esse avanço. Os resultados indicam também que os diferentes formatos de mobilidade e programas de intercâmbio contribuem e interferem na internacionalização das universidades, além de destacar questões primordiais em relação aos parâmetros e qualidade medida no Ensino Superior latino-americano. Ainda, sugerem ressaltar a escassez de informações dos países selecionados, bem como os motivos pelos quais isso acontece e demais aspectos. A pesquisa é relevante porque os resultados podem ser promissores, devido ao tema estar em curso, ser atual e pertinente à apreciação dos dados mais recentes, em perspectiva comparada sobre as mobilidades acadêmica e estudantil, e como estas impactam na internacionalização das universidades do Brasil, da Argentina, do Chile, do Peru e do Uruguai.

Palavras-chave: internacionalização; mobilidade acadêmica; programas de intercâmbio; Ensino Superior; América Latina.

ABSTRACT

Linked to the research line of Educational Policies, Management and History of the Postgraduate Program in Education of the University of Sorocaba (UNISO) and located in the field of Educational Policies of Higher Education Institutions (HEI) in selected Latin American countries, such as Brazil, Argentina, Chile, Peru and Uruguay, this dissertation deals with the internationalization of Higher Education. Based on this activity, the aim is to address the impact of academic mobility on Latin American universities, with an emphasis on the Brazilian context. The guiding question of this research is "How does academic mobility contribute to the internationalization of universities in Brazil, Argentina, Chile, Peru and Uruguay?" and it seeks to analyze how academic mobility has taken place in the universities of those countries over the last ten years. This is a qualitative study that involves the description, systematization and interpretation of data collected through bibliographical analysis, based on the comparative method of an international nature to produce innovation and knowledge, as this has been fundamental for those interested in the field of Higher Education. The main results of this dissertation indicate that, among the various forms of mobility, academic and student mobility in universities of Brazil, Argentina, Chile, Peru and Uruguay has increased at a rapid pace and on a global scale in the last decade. The results also indicate that the different types of mobility and exchange programs contribute to and hinder the internationalization of universities, as well as highlighting key issues related to the parameters and quality measured in Latin American Higher Education. In addition, they suggest emphasizing the lack of information on the selected countries, such as the reasons for this and other aspects. The research is relevant because the results could be promising, given that the topic is ongoing, current and pertinent to the assessment of the most recent data, from a comparative perspective on academic and student mobility, and how these affect the internationalization of universities in Brazil, Argentina, Chile, Peru and Uruguay.

Keywords: internationalization; academic mobility; exchange programs; Higher Education; Latin America.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADROS

Quadro 1 – Síntese dos trabalhos científicos selecionados (referência bibliográfica)	32
Quadro 2 – Estratégias organizacionais de internacionalização	105

FIGURAS

Figura 1 – Processos internacionais em diagrama	63
Figura 2 – Os diferentes tipos de mobilidade internacional em diagrama	83
Figura 3 – Processo de internacionalização	104
Figura 5 – Abordagens do conceito de internacionalização	107

TABELAS

Tabela 1 – Distribuição dos estudantes internacionais por países de acolhimento na América Latina (2004-2008)	76
Tabela 2 – Distribuição internacional dos estudantes por país de origem e de acolhimento (2008)	77
Tabela 3 – Estudantes enviados pelos países da América Latina para o estrangeiro em 2008 (países com mais de 10.000 alunos enviados)	79
Tabela 4 – Porcentagem do número total de estudantes no exterior em mobilidade <i>outbound</i> , por região de destino (2013-2022)	84
Tabela 5 – Fluxo líquido (<i>in – out</i>) de estudantes em mobilidade internacional em tabela (2017 – 2022)	86
Tabela 6 – Total de estudantes matriculados no país	87
Tabela 7 – Total de estudantes estrangeiros matriculados (mobilidade <i>inbound</i>)	88
Tabela 8 – Total de matriculados no país / Total estrangeiros em mobilidade <i>in</i> (em porcentagem)	88
Tabela 9 – Quantidade de estudantes no exterior (mobilidade <i>outbound</i>) por país de origem (em tabela)	89
Tabela 10 – Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo por sexo (feminino e masculino), em mobilidade <i>outbound</i> , representada em tabela (2014-2020)	92

Tabela 11 – Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo, em mobilidade <i>outbound</i> (2011-2020), por setor de gestão (público ou privado), em tabela.....	94
Tabela 12 – Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo, em mobilidade <i>outbound</i> , por setor de gestão (público ou privado), em tabela, com a seleção do primeiro e do último ano (2014 e 2020) que apresentam informações a todos os países pesquisados.....	94
Tabela 13 – Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo, em mobilidade <i>outbound</i> (2013-2022), por modalidade (presencial ou a distância).....	96
Tabela 14 – Relação do número de estudantes internacionais na graduação (mobilidade <i>outbound</i>), de 2011 a 2020.....	100

GRÁFICOS

Gráfico 1 – Fluxo líquido (<i>in – out</i>) de estudantes em mobilidade internacional em gráfico (2017 – 2022)	86
Gráfico 2 – Quantidade de estudantes no exterior (mobilidade <i>outbound</i>) por país de origem (em gráfico)	89
Gráfico 3 – Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo por sexo (feminino e masculino), em mobilidade <i>outbound</i> , representada em gráfico (2014-2020).....	92
Gráfico 4 – Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo, em mobilidade <i>outbound</i> (2014 e 2020), por setor de gestão (público ou privado), em gráfico.....	95
Gráfico 5 – Porcentagem de estudantes de pós-graduação em mobilidade interna, participantes do programa de intercâmbio “ <i>Move La América</i> ”	115

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AL	América Latina
ALC	América Latina e Caribe
ANUIES	<i>Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior</i>
ASCUN	<i>Asociación Colombiana de Universidades</i>
AUGM	Associação de Universidades Grupo Montevideú
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CIN	Conselho Nacional Interuniversitário
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COIL	<i>Collaborative Online International Learning</i>
CRES	Conferência Regional de Educação Superior para a América Latina e o Caribe
CRISCOS	Conselho da Sub-região de Integração dos Reitores Centro-Oeste da América do Sul
CsF	Ciência sem Fronteiras
Erasmus+	Programa europeu para a educação, formação, juventude e desporto
IaH	<i>Internationalization at Home</i>
IES	Instituição de Ensino Superior
IET	Instituições de Educação Terciária
IsF	Idiomas sem Fronteiras
IsF-Inglês	Inglês sem Fronteiras
JIMA	Programa de Intercâmbio Juvenil México-Argentina
MACA	Mobilidade Acadêmica Colômbia Argentina
MARCA	Mobilidade Acadêmica Regional para Cursos Acreditados
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
MEXA	Mecanismo Experimental de Acreditação do MERCOSUL
MOOCs	<i>Massive Open Online Courses</i>
ONU	Organização das Nações Unidas
PILA	<i>Programa de Intercambio Académico Latinoamericano</i>
PME	Programas de Mobilidade Estudantil
Red IndicES	<i>Red Iberoamericana de Indicadores de Educación Superior</i>

RIESAL	Rede Regional para o Fomento da Internacionalização da Educação Superior na América Latina
SCIELO	<i>Scientific Eletronic Library Online</i>
SITEAL	Sistema de Informação de Tendências Educacionais na América Latina
TD	Tecnologias Digitais
UE	União Europeia
UIS	Instituto de Estatística da UNESCO
UNESCO	<i>United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization</i>
UNESP	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
UNISO	Universidade de Sorocaba
USP	Universidade de São Paulo
VSM	<i>Virtual Student Mobility</i>

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 REFLEXÕES SOBRE INTERNACIONALIZAÇÃO	20
2.1 Internacionalização <i>versus</i> mobilidade	24
2.2 Os diferentes tipos de mobilidade	25
2.3 Reflexões sobre as produções relacionadas à internacionalização nos últimos dez anos	29
3 REFLEXÕES SOBRE TERMOS E CONCEITOS UTILIZADOS NA PESQUISA ..	44
3.1 Internacionalização	44
3.1.1 Síntese sobre internacionalização	48
3.2 Globalização	49
3.2.1 Síntese sobre globalização	53
3.3 Mobilidade estudantil, acadêmica e virtual	54
3.3.1 Síntese sobre mobilidade estudantil, acadêmica e virtual	61
3.4 Formação dos discentes, dos docentes e continuada	63
3.4.1 Síntese sobre formação de discentes, docentes e continuada	66
3.5 Conclusões parciais	67
4 MOBILIDADE ACADÊMICA NA AMÉRICA LATINA	69
4.1 As relações entre internacionalização e mobilidade acadêmica no Ensino Superior latino-americano	71
4.2 A mobilidade na América Latina	73
4.3 A mobilidade acadêmica no Brasil, na Argentina, no Chile, no Peru e no Uruguai nos últimos dez anos	81
4.4 Síntese: comentários finais do capítulo	98
5 PROGRAMAS DE INTERCÂMBIO	102
5.1 Mobilidade acadêmica <i>versus</i> programas de intercâmbio: os diferentes tipos e a importância do intercâmbio acadêmico para a internacionalização das universidades	103
5.2 Os programas de intercâmbio na Argentina, no Brasil, no Chile, no Peru e no Uruguai, e suas contribuições para a América Latina	108
5.3 Reflexões finais sobre o capítulo	119
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	121
REFERÊNCIAS	125
APÊNDICE A – ESTUDANTES INTERNACIONAIS EM MOBILIDADE <i>OUT</i>	133

1 INTRODUÇÃO

Formada em Relações Internacionais e em Letras (Português/Inglês), estudante do Mestrado em Educação na Universidade de Sorocaba (UNISO), vinculada à linha de pesquisa de Políticas, Gestão e História da Educação do Programa de Pós-graduação em Educação, da UNISO, instigada pelo tema, diferentes culturas, idiomas e, tendo vivenciado alguns intercâmbios em lugares distintos, interessei-me por reflexões sobre como os países da América Latina vêm reagindo acerca dos desafios dos rumos da internacionalização nas universidades, proporcionados pela mobilidade acadêmica, estudantil e programas públicos de intercâmbios oferecidos nos últimos dez anos.

O objeto desta pesquisa foi definido em face a leitura do projeto mais amplo do meu orientador, Prof. Dr. André Pires, aprovado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), bem como através do contato com as obras indicadas por professores das disciplinas do Mestrado em Educação da UNISO e outras universidades parceiras, as quais despertaram o empenho em aprofundar as buscas por diferentes bibliografias que tratassem da internacionalização no Ensino Superior do Brasil, da Argentina, do Chile, do Peru e do Uruguai. O tema se situou no campo das políticas educacionais das universidades nos países latino-americanos selecionados, e procurou abordar o impacto da mobilidade acadêmica dentro do processo de internacionalização nas instituições dessas nações.

Para a presente dissertação, tem-se como objetivo geral compreender como se dá a relação entre a internacionalização e a mobilidade acadêmica das universidades dos países escolhidos, com ênfase no contexto brasileiro. Ademais, definiu-se como objetivos específicos: analisar como ocorreu a mobilidade acadêmica nas universidades do Brasil, Argentina, Chile, Peru e Uruguai nos últimos dez anos; comparar a mobilidade acadêmica e estudantil, e analisar suas contribuições para a América Latina no processo de internacionalização nas universidades da região e, finalmente, explicitar a contribuição dos programas públicos de intercâmbio oferecidos pelas universidades latino-americanas dos países mencionados, para a internacionalização destas.

Nos últimos anos, o Ensino Superior veio se transformando e, diante dos desafios enfrentados durante a pandemia da covid-19, período este que provocou

reflexões e incluiu novas modalidades de ensino, as mudanças ocorreram de forma ainda mais rápida (Sampaio, Pires e Carneiro, 2022). As instituições passaram, portanto, a oferecer cursos remotos para que os alunos se mantivessem estudando, pesquisando e vivenciando, de alguma forma, experiências acadêmicas. Nesse contexto, surgem inquietações: se os programas de intercâmbio fazem parte do processo de internacionalização das universidades e ocorrem presencialmente, poderiam estes prosseguir sendo funcionais, mesmo à distância? Como funcionaria tal formato? Em países latino-americanos, tais quais Brasil, Argentina, Chile, Peru e Uruguai, como a mobilidade acadêmica tem funcionado nos últimos dez anos? Após a pandemia, ainda há a adesão de estrangeiros?

Para refletir, tentar responder e discorrer sobre essas dúvidas, foram necessárias buscas de pesquisas que abordassem e correlacionassem, de alguma forma, a internacionalização, as mobilidades acadêmica e estudantil, assim como os programas de intercâmbio, em especial, nos países latino-americanos em foco.

O interesse por esta pesquisa parte do princípio de que há diversas questões relevantes a serem discutidas e, principalmente, oportunidades de melhorias, utilizando a tecnologia a favor dos envolvidos, visto que a virtualização pode ser uma oportunidade para todos aqueles que têm esse tipo de recurso, e não somente aos que podem investir, financiar e pagar por um intercâmbio. De tal modo, a experiência intercultural e internacional pode estar diretamente relacionada à incorporação de recursos tecnológicos, diante das ações de internacionalização, tornando realidade o processo que poderia parecer tão distante a muitos alunos e professores.

Nesta dissertação, tem-se a seguinte pergunta norteadora: como a mobilidade acadêmica contribui para a internacionalização das universidades do Brasil, da Argentina, do Chile, do Peru e do Uruguai? Para tentar respondê-la, serão analisados os estudos que abordam os desafios nas universidades dos países latino-americanos selecionados sobre a mobilidade acadêmica como parte do processo da internacionalização no Ensino Superior. Assim, através do método conhecido como estado da arte, pretende-se compreender como os estudos mais recentes do tema têm refletido sobre esta questão, já que pode haver impactos e/ou alterações na qualidade do ensino dos países da região.

A finalidade desta pesquisa é contextualizar as mobilidades acadêmica e estudantil nos debates gerais sobre internacionalização da Educação Superior do Brasil, da Argentina, do Chile, do Peru e do Uruguai.

Em busca de entender como as universidades dos países descritos trabalham para que as mobilidades acadêmica e estudantil façam parte da internacionalização destas, é preciso considerar como “o debate geral sobre a educação superior na América Latina recai, de um lado, focado nos limites da expansão do acesso ao ensino superior e, de outro lado, expõe a capacidade de financiamento e diversificação dos recursos das instituições de ensino superior” (Souza Júnior, 2010, p. 6).

Quanto aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa qualitativa, que envolverá a descrição, sistematização e interpretação de dados coletados por meio de análise bibliográfica, bem como da base de dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Sistema de Informação de Tendências Educacionais na América Latina (SITEAL) e *Red Iberoamericana de Indicadores de Educación Superior* (Red IndicES). A fundamentação deste trabalho prevê o método comparativo, de caráter internacional, como forma de produção de inovação e conhecimento, pois este tem sido fundamental aos interessados na área da Educação Superior.

Para Deslandes (2016, p. 33), a pesquisa bibliográfica deve ser:

Disciplinada porque devemos ter uma prática sistemática – um critério claro de escolha dos textos e autores. Quais serão as chaves temáticas de busca? Serão incluídos somente os textos mais recentes? Serão textos oriundos somente de uma área de conhecimento? Haverá alguma forma de escolha dos autores? Aqueles, por exemplo, que defendem determinada linha de pensamento? Responder a estas perguntas ajuda a definir certo escopo de pesquisa bibliográfica. “grifo do autor”

A fim de responder à pergunta investigativa, alcançar os objetivos propostos e exprimir a realidade, a mobilidade acadêmica, vista como parte do processo de internacionalização das IES, será analisada qualitativamente, em seus aspectos educativos e socioculturais, frente à complexidade de diferentes situações nos últimos dez anos.

Embora a pesquisa qualitativa não represente elementos numéricos, este método também deve ser considerado, pois interpreta e descreve a realidade dos dados, levando em consideração aspectos subjetivos envolvidos nas coletas do pesquisador, podendo igualmente abranger a compreensão de organizações e grupos sociais, priorizando as exigências de uma pesquisa quanto à sua objetividade e comportamento ético. Assim, Minayo (2011, p. 623) destaca:

O verbo principal da análise qualitativa é compreender. Compreender é exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro, tendo em vista que, como seres humanos, temos condições de exercitar esse entendimento. Para compreender, é preciso levar em conta a singularidade do indivíduo, porque sua subjetividade é uma manifestação do viver total. Mas também é preciso saber que a experiência e a vivência de uma pessoa ocorrem no âmbito da história coletiva e são contextualizadas e envolvidas pela cultura do grupo em que ela se insere. Toda compreensão é parcial e inacabada, tanto a do nosso entrevistado, que tem um entendimento contingente e incompleto de sua vida e de seu mundo, como a dos pesquisadores, pois também somos limitados no que compreendemos e interpretamos. [...] Interpretar é um ato contínuo que sucede à compreensão e também está presente nela: toda compreensão guarda em si uma possibilidade de interpretação, isto é, de apropriação do que se compreende. A interpretação se funda existencialmente na compreensão e não vice-versa, pois interpretar é elaborar as possibilidades projetadas pelo que é compreendido.

Através dessa investigação, articulada com a base epistemológica, suas características, recursos e procedimentos utilizados para a coleta de dados, espera-se pela obtenção de resultados e contribuições aos estudos sobre a internacionalização nas universidades do Brasil, da Argentina, do Chile, do Peru e do Uruguai, já que esta é uma temática recente, em expansão e relevante, em contexto global, acadêmico e social. Além disso, a importância da internacionalização relaciona-se às discussões referentes ao vínculo entre intercâmbios e práticas interculturais, políticas públicas de mobilidade acadêmica no Ensino Superior e possíveis impactos no percurso formativo de discentes e docentes, bem como na língua estrangeira em questão.

Para a coleta de dados deste trabalho, foram adotados os métodos de análise bibliográfica e pesquisas junto ao Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e da plataforma Scielo. Devido à dificuldade em localizar os temas “internacionalização, Ensino Superior, mobilidade acadêmica, programas de intercâmbio, mobilidade virtual, ensino a distância, América Latina” e, principalmente, relacioná-los com o Brasil, Argentina, Chile, Peru e Uruguai, viu-se a necessidade da busca no Google Acadêmico, o que permitiu identificar diversas produções. Esses mesmos objetos de estudo foram utilizados para a escolha de artigos, dissertações e teses, pertinentes aos assuntos abordados para a elaboração, desenvolvimento e reflexões do presente trabalho.

Sabendo da importância do estado da arte, bem como do Projeto de Pesquisa previamente à formulação da dissertação, para trazer mais qualidade, facilitar o

processo investigativo e o tornar mais ágil, vale ressaltar que, ao êxito do uso desses instrumentos, é preciso um “trabalho sistemático para o domínio de teorias e métodos [...], ao construir um projeto, fabricamos também uma ferramenta, um artefato” (Deslandes, 2016, p. 30).

Para que o trabalho final cumpra com as descrições acima, se faz necessário justificar a relevância do objeto de estudo pretendido. Sendo assim, vale compreender como a mobilidade acadêmica vem influenciando na internacionalização das universidades do Brasil, da Argentina, do Chile, do Peru e do Uruguai nos últimos dez anos. Destaca-se que este período foi escolhido devido ao tema ser atual e pela importância da análise dos resultados até o presente momento, pois estes são reflexos de alterações no cenário mundial, ocorridas por conta do processo de globalização, avanços tecnológicos, pandemia da covid-19, aspectos políticos e econômicos, entre outros.

A estrutura do trabalho apresentado inclui a introdução, a pergunta norteadora, os objetivos e a justificativa, todos no primeiro capítulo. Já no segundo, são brevemente apresentados os conceitos de internacionalização e mobilidade. Além disso, são incorporadas reflexões por meio do estado da arte, um quadro explicativo, estudos, publicações e suas contribuições relacionadas aos temas: internacionalização, diferentes tipos de mobilidade, programas de intercâmbio, Educação, Ensino Superior, América Latina e outros.

A terceira seção apresenta sínteses e comparações entre as obras localizadas no estado da arte e após esse estudo, considerando diferentes autores e abordagens dos principais conceitos a serem trabalhados para o aprimoramento desta dissertação.

No capítulo 4, o processo da internacionalização das universidades está voltado a uma de suas principais estratégias: a mobilidade acadêmica. Deste modo, as análises encontram-se brevemente dispostas em relação ao comparativo da América Latina com o contexto global, em períodos anteriores ao proposto na presente pesquisa, para embasamento de dados mais atuais, da última década, com enfoque e informações pertinentes sobre a Argentina, o Brasil, o Chile, o Peru e o Uruguai.

Ainda relacionado ao quarto tópico, o capítulo 5 refere-se aos programas de intercâmbio existentes na América Latina e Caribe. A intenção é aprofundar o estudo

até localizar programas públicos oferecidos pelas universidades e/ou governos de cada país escolhido.

Por último, são apresentadas as considerações finais desta dissertação.

A internacionalização foi selecionada como objeto de estudo pela influência de formações e experiências prévias. A partir deste tema, criou-se o interesse em aprofundar os conhecimentos sobre as mobilidades acadêmica e estudantil, e o funcionamento dos programas de intercâmbio nas universidades dos países latino-americanos anteriormente mencionados. O primeiro permitirá aprofundar conhecimentos em relação a processos e dados em contexto internacional e, os demais, poderão ser úteis para melhorias, novos olhares e até mesmo possibilidades às ricas trocas vivenciadas por alunos e professores nos intercâmbios dentro das universidades.

Ter realizado o estado da arte foi essencial para melhor compreender como o tema pretendido vem sendo abordado por pesquisadores, e o quão relevante pode ser ao universo acadêmico. As obras publicadas apresentaram aspectos pertinentes ao objeto que se busca trabalhar nesta pesquisa, como: concepção de internacionalização, diferentes tipos de mobilidade, recorte histórico, políticas educacionais e de intercâmbios, entre outros.

Conforme discorre Barros (2015, p. 18):

Tornar claras as lacunas bibliográficas relativas ao enfoque proposto, por sinal, é um excelente elo de ligação para o item “Justificativa”, que pode principiar precisamente ressaltando que, dadas as lacunas ainda existentes neste ou naquele aspecto, o Projeto proposto torna-se extremamente relevante, já que poderá contribuir de alguma maneira para supri-las. Com isto, o pesquisador já parte com um excelente argumento a favor da necessidade de a sua pesquisa ser empreendida.

Todas essas experiências causam inquietações e reflexões, e tornam real o anseio por continuar pesquisando sobre internacionalização.

2 REFLEXÕES SOBRE INTERNACIONALIZAÇÃO

Neste capítulo, os termos mais importantes para a produção da presente pesquisa, ganharão destaque e maior detalhamento através de diferentes autores e suas percepções, para contrastar, reforçar ou até mesmo complementar o que se faça

necessário, no intuito de encontrar respostas pertinentes à pergunta que permeia este estudo. Assim, o tema que dá início a essa estrutura planejada, é também o principal deste trabalho: a internacionalização.

Conforme destacado anteriormente, ainda não há uma única definição para a internacionalização e, antes mesmo de tentar conceituar o que é compreendido como tal, é importante ressaltar a diferença entre dois processos que se conectam, mas que não devem ser confundidos: a globalização e a internacionalização. Luce, Fagundes e Mediel (2016, p. 319-320) confirmam essa ideia ao assegurar que:

Ao abordar a internacionalização da educação superior torna-se substancial precisar o conceito, uma vez que Altbach (2004) manifesta que muitas vezes se confunde internacionalização com globalização. Por esta razão, as distinções e definições a respeito de ambos conceitos são objeto de análise de diversos autores (DALE, 2004; ENDERS, 2004; ALTBACH; KNIGHT, 2007; LIMA; MARANHÃO, 2009; ROBERTSON, 2009; DE WIT, 2011). Sendo assim, estamos de acordo com Altbach e Knight (2007), quando assinalam que a globalização se relaciona com o contexto de tendências econômicas e acadêmicas do século XXI e que, no campo da educação superior, a internacionalização é o conjunto de políticas e práticas desenvolvidas pelos sistemas acadêmicos, pelas instituições e pelos indivíduos para fazer frente ao ambiente acadêmico global.

Tratando-se da segunda década do século XXI em diante, a educação superior segue, mesmo com tantas mudanças e desafios acarretados pela globalização, com a missão de provocar produções intelectuais e formar novas gerações em diferentes configurações, sejam estas culturais, políticas ou econômicas.

No mundo globalizado, acelerado e em transformação, foram necessárias iniciativas políticas, governamentais e institucionais, para que a formação educativa continuasse ocorrendo com a qualidade definida e esperada por países engajados no assunto. Assim, desde a assinatura da Declaração de Bolonha, em 1999, quando os ministros da educação da União Europeia (UE) optaram por convergir seus sistemas universitários, melhorar a competitividade e o padrão no cenário global, houve uma complexa e ampla reforma no Ensino Superior dos países signatários, ao reconhecer e “adotar princípios e critérios comuns nas suas estruturas curriculares como na avaliação e acreditação institucional, tendo a mobilidade docente e estudantil como uma estratégia vital de motivação para o desenvolvimento da educação superior” (Luce; Fagundes; Mediel; 2016, p. 318). Nota-se, portanto, que as IES seguem utilizando estratégias para alavancar a internacionalização, processo este que se tornou tão importante ao longo do tempo, em razão do porquê de sua criação, da

forma como é aplicado, bem como por sua finalidade e resultados alcançados. Luce, Fagundes e Mediel (2016, p. 318) compreendem que:

[...] a criação do Espaço Europeu de Educação Superior pôs em marcha novos desafios e propósitos para a universidade, não somente na Europa, mas também em outras partes do mundo. Após o processo de Bolonha, busca-se consolidar ações que atendam às demandas educativas do mundo globalizado. Centrando-se na América Latina e seguindo esta linha de atuação, tem-se a afirmação de Gacel-Ávila (2005) de que a internacionalização é uma das estratégias educativas e políticas mais inovadoras e complexas na qual se empenham as instituições de educação superior de países que enfrentam o desafio de atualizar seus sistemas educativos. Sobre o estado da internacionalização na América do Sul, Botto (2015), em recente pesquisa, conclui que os países estão promovendo seus processos de reforma e consolidando suas capacidades nacionais, mas que ainda não conseguiram estabelecer um espaço regional de educação superior.

Com a evolução da internacionalização das Instituições de Ensino Superior ao longo do tempo, somada à globalização, com múltiplas atividades e propostas oferecidas em ritmo acelerado, surgiram dois paradigmas adversos, que ilustram perspectivas conflitantes: “de um lado, o modelo de internacionalização focado na cooperação e solidariedade internacional tradicional, de outro, um modelo competitivo, orientado para a busca de benefícios” (Quiroga, 2020, p. 03). É possível que essa contradição contribua ao fato de não haver uma definição específica sobre o que é internacionalização. Mesmo assim, é sabido que esse processo internacional conta com acordos e cooperações, programas de estudo, possibilita diferentes tipos de mobilidade para discentes e docentes, favorece ricas trocas de ensino e aprendizagem entre os envolvidos, movimentam o universo acadêmico e suas produções, ao passo que auxilia as universidades na manutenção de atrativos e vantagens para a sua reciclagem e progresso dentro do formato competitivo da sociedade e mercado atuais, visando a consequente aquisição de ganhos financeiros, sendo, portanto, considerado importante para pessoas, instituições e governos ao redor do mundo. A tendência é “internacionalizar-se” cada vez mais.

Quanto ao Ensino Superior, há igualmente rápidas mudanças, reformas e inovações. De tal modo, Quiroga (2020, p. 04) destaca:

Clark (1996) argumentou que, nas sociedades em desenvolvimento, na tentativa de modernizar seus sistemas de ensino superior, eles se orientaram para uma complexidade ambígua e aberta, onde a crescente diversidade de

tarefas leva os sistemas de ensino superior a uma série de adaptações sistêmicas.

Quiroga (2020, p. 05) afirma que, para alguns autores, o conceito de “internacionalização abrangente vai além da noção tradicional de atividades internacionais, cooperação internacional e mobilidade física de pessoas”. Segundo o pesquisador, esses acadêmicos acreditam que a internacionalização pode ser entendida como o conjunto de estratégias transversais e abrangentes ao processo educacional, para que haja contribuições consideráveis à melhoria da qualidade e importância do Ensino Superior. Entretanto, outros pesquisadores defendem o conceito antagônico, ressaltando a relação direta da internacionalização à mobilidade acadêmica, cooperação, atividades internacionais, entre outras ações. A exemplificar, tem-se que:

Os processos de internacionalização do ensino superior, em muitos casos, estão associados a essas atividades de mobilidade de alunos e professores, pesquisas interdisciplinares internacionais, conferências e programas que reúnem a academia, entre outras atividades (KNIGHT, 2005, DIOMEDES, 2012). No entanto, falar da internacionalização do ensino superior significa hoje considerar uma multiplicidade de tarefas nas universidades, desde o planejamento de suas atividades de cooperação, intercâmbio de professores e alunos, participação em redes e em novas associações de universidades e em universidades suas próprias formas de se relacionar com outras universidades e centros acadêmicos (Quiroga, 2020, p. 04).

Após apresentar pontos essenciais à melhor compreensão da constante crescente, desenvolvimento e importância da internacionalização no Ensino Superior, e considerar as oposições de ideias entre diferentes pesquisadores, vale prosseguir o presente trabalho abordando a unificação e distinção dos conceitos de internacionalização e mobilidade nesse mesmo nível de ensino.

Como pode ser observado, este tópico aborda comparações entre os processos da globalização e da internacionalização, exemplificando os motivos de estarem conectados e de serem distintos.

O presente capítulo se diferencia dos próximos pelo fato de abranger contextos históricos sobre a internacionalização, além de detalhar o seu funcionamento quanto ao Ensino Superior, incluindo percepções de outros autores.

2.1 Internacionalização *versus* mobilidade

Considera-se que a globalização se renova, tem ritmo acelerado e impacta diretamente na cultura, economia, política e educação. Segundo Oliveira e Freitas (2016, p. 218), “uma das grandes riquezas das sociedades hoje está associada ao seu capital de conhecimento, que gera novas descobertas, novas invenções e saltos tecnológicos cada vez mais acelerados e profundos”.

Com o movimento da globalização, veio também a recente fortificação da internacionalização da educação superior no cenário mundial. Isso ocorreu quando, a partir da década de 1990, as universidades espalhadas pelo mundo começaram a formar “verdadeiros ‘campi globais’, não apenas pela diversidade humana ali representada, mas por desenvolverem uma mentalidade intercultural como parte de sua forma de ser no mundo” (Oliveira e Freitas, 2016, p. 218), impulsionando a internacionalização.

A internacionalização admite diversos significados e modos de operacionalização nos sistemas de ensino superior globais, “na medida em que eles enfrentam diferentes desafios, participam de diferentes contextos sócio-político-econômicos e dispõem de diferentes capacidades institucionais e sistemas administrativos” (Ramos, 2018, p.05). Além disso, a internacionalização da educação superior contemporânea evidencia as múltiplas possibilidades de se desenvolver a cooperação entre as universidades ao redor do planeta. Como exemplo, tem-se:

“[...] a colaboração científica, tecnológica ou cultural, as equipes conjuntas de pesquisa, os diplomas compartilhados, o acolhimento mútuo de alunos na graduação e na pós-graduação, e a mobilidade de docentes, indicando que o processo de internacionalização de Instituições de Educação Superior compreende um conjunto amplo de políticas, estratégias, ações e atores” (Oliveira e Freitas, 2016, p. 218).

Atualmente, a globalização, a transformação e a internacionalização do ensino superior possibilitam diversos ganhos, como a melhoria na reputação e qualidade dos programas oferecidos pelas IES, a realização de atividades entre ou em universidades estrangeiras, estágios, produções acadêmicas, trocas de experiências culturais, profissionais e pessoais entre os envolvidos, aumento no nível de inserção internacional dos docentes, impactos positivos na expansão da base de

conhecimentos nacional, bem como na ampliação do alcance do ensino/pesquisa, entre outros. Para Quiroga (2020, p. 06):

O desenvolvimento de processos de internacionalização tem sido caracterizado pela inclusão de programas de mobilidade internacional para estudantes de graduação. Esta atividade serve ao conhecimento dos estudantes de outros sistemas universitários e à própria participação dos estudantes em grupos de estudantes estrangeiros.

Dessa forma, entende-se que, assim como é possível diferenciar a globalização da internacionalização, o conceito de mobilidade pode igualmente ser distinguido, pois é um movimento internacional que faz parte, se conecta e até auxilia na internacionalização, mas não é o processo em si. De acordo com Ramos (2018, p. 05):

A mobilidade internacional de estudantes é a estratégia de internacionalização mais disseminada entre as IESs no mundo, que têm aplicado cada vez mais recursos financeiros em programas de estudos no exterior e recrutamento de estudantes internacionais. Essas estratégias centradas no estudante respondem à ideia amplamente aceita de que estudantes bem-sucedidos devem ter “a habilidade de pensar crítica e criativamente para resolver problemas complexos, assim como demonstrar disposição e habilidades para interagir globalmente” (THE U. S..., 2012, p. 2, tradução livre *apud* RAMOS, 2018, p. 05).

Neste tópico, foram utilizados autores diferentes aos selecionados no estado da arte, os quais complementam a ideia sobre a importância da internacionalização e suas diferenças em relação ao processo que faz parte dela, a mobilidade.

Para entender o funcionamento dessa importante estratégia às IES e definir uma principal a ser trabalhada nesta dissertação, será necessário discorrer, a seguir, sobre a composição da mobilidade.

2.2 Os diferentes tipos de mobilidade

No presente tópico, serão abordados fatores históricos que influenciaram o surgimento da mobilidade, além de destacar seus diferentes tipos por meio de autores diversos, não relacionados ao estado da arte realizado a seguir.

Deste modo, primeiramente, é preciso lembrar que há diversos tipos de mobilidade, em diferentes campos. O termo é confundido com ideias e conceitos distintos, “[...] como os de circulação, acessibilidade, trânsito ou transporte. Seu uso

nas ciências em geral é, entretanto, mais recente que os demais termos, e seu surgimento não aconteceu em substituição a nenhum dos demais” (Balbim, 2016, p. 23). Para Castro e Neto (2012, p. 77):

“A mobilidade como fenômeno envolve, hoje, uma série de fatores e processos que estão na base do sistema produtivo e no cotidiano das pessoas, englobando todo o sistema de transporte, a gestão desses espaços, as interações espaciais até as dinâmicas geográficas específicas. A mobilidade não envolve, apenas, o movimento de deslocamento; ela é muito mais ampla, pois é social e envolve estruturas, meios, culturas e significados”.

Ainda que o conceito de mobilidade não seja novo, pode ser considerado atual, visto que seu surgimento se deu nos últimos séculos, com o adentramento da divisão social do trabalho e com as conseqüentes e velozes transformações pelo mundo. Compreende-se que a mobilidade está, portanto, “completamente reestruturada na contemporaneidade em decorrência do processo de globalização e das atuais estratégias de internacionalização do ensino superior” (Castro e Neto, 2012, p. 77).

Em detrimento de sua amplitude, para a presente dissertação, faz-se necessário o enfoque da mobilidade em âmbito internacional, a nível do Ensino Superior. Além disso, vale ressaltar que, conforme descrito nos tópicos anteriores, a mobilidade assume uma das principais formas do processo de internacionalização e, por esse motivo, destaca-se também neste trabalho.

Segundo Wit (2008):

O processo de internacionalização da educação superior não é um fenômeno inédito na história da educação. Ele tem seu marco inicial, em 1945, na Europa e surge como uma necessidade da reconstrução dos países destruídos pela Segunda Guerra Mundial, objetivando oferecer assistência técnica para o desenvolvimento com bases em acordos culturais e científicos, mobilidade estudantil e bolsas de capacitação (WIT, 2008 *apud* Castro e Neto, 2012, p. 71).

De acordo com Oliveira e Freitas (2017, p. 788), a internacionalização do Ensino Superior “passou por mudanças e evoluções, e na atualidade os programas de mobilidade são os que mais têm se fortalecido, destacando-se como um dos campos mais férteis e visíveis para a cooperação acadêmica internacional”.

Para Knight (2006, p. 382, tradução nossa), a mobilidade denominada por “transfronteiriça de instituição ou prestador” pode ser compreendida como o “movimento físico ou virtual de um provedor de educação através de uma fronteira

nacional/regional para estabelecer uma presença para fornecer educação/programas de treinamento e/ou serviços para estudantes e outros clientes”. Segundo a autora, há uma grande diversidade de serviços prestados e instituições, que oferecem constantemente novos cursos e programas de iniciativas públicas, privadas, com parcerias locais e/ou estrangeiras, tudo isso em resposta aos desafios globais instaurados nas últimas décadas. Ainda, Knight (2006, p. 392, tradução nossa) diz que “o crescimento do volume, âmbito e dimensões da educação transfronteiriça tem o potencial de fornecer maior acesso e promover a inovação e a capacidade de resposta do Ensino Superior, mas também traz novos desafios e consequências inesperadas”. Por fim, a acadêmica afirma que a maior parte da mais recente oferta educativa transfronteiriça está sendo impulsionada por interesses e ganhos comerciais, porém, os mecanismos de reconhecimento, avaliação, aprovação, certificação, validação dos créditos e qualidade dos cursos e programas oferecidos ainda não se encontram vigorados na maioria dos países, sendo este um dos grandes desafios para a Educação Superior. De acordo com Knight (2006, p. 392, tradução nossa), “é importante reconhecer o enorme potencial da educação transfronteiriça, mas não às custas da qualidade e integridade acadêmica”.

Há também uma outra forma de mobilidade relacionada ao Ensino Superior e ao processo de internacionalização: a mobilidade estudantil internacional. Embora não seja um fenômeno recente, essa é considerada como uma das formas de materialização da internacionalização da educação superior. Ela permite que alunos de diferentes localidades ao redor do mundo realizem atividades em uma IES estrangeira, sem desvincular sua matrícula na instituição de ingresso.

Apesar de originalmente não haver barreiras em relação às fronteiras e validade dos diplomas, a mobilidade estudantil não abrangia todas as universidades da mesma maneira, se restringindo às de Bolonha e Paris, grandes referências globais, pois “eram as mais atrativas para os estudantes de diferentes localidades, tanto culturalmente, como por possuírem uma infraestrutura mais organizada do que as universidades de menor porte” (Castro e Neto, 2012, p. 77).

“Em 1999, os ministros de educação dos países membros da União Europeia assinaram a Declaração de Bolonha para fazer convergir seus sistemas universitários e atualizar a qualidade e competitividade desses no cenário mundial” (Luce, Fagundes e Mediel, 2016, p. 318). Assim, compreende-se que o Processo de Bolonha foi uma das iniciativas pioneiras à criação de um espaço educacional comum e revitalização

da educação superior, destacando a mobilidade estudantil como uma estratégia plausível à maior competitividade dos países europeus e atração de estudantes do mundo todo. Castro e Neto (2012, p. 82-83) dizem que:

Nesse sentido, na expectativa de ampliação dos objetivos da política comunitária, o Processo de Bolonha, tinha, como prioridade, a construção de um Espaço Europeu do Ensino Superior que se apresentasse conexo, competitivo e com poder de atrair docentes e discentes europeus e dos demais países, de forma, a promover a mobilidade destes, assim como a empregabilidade de diplomados. Na reunião de Bergen (2005), que teve como objetivo fazer um balanço do que se conseguiu durante cinco anos de instituído, o Processo de Bolonha foi reformado que o Espaço Europeu de Educação deveria ser aberto e atrativo para outras partes do mundo, estimulando o intercâmbio equilibrado entre estudantes, profissionais e instituições. Dentre as principais estratégias para viabilizar a realização de um mercado europeu de educação competitivo, foram implementados o Programa Erasmus Mundus, a Política de Vizinhança, as negociações do Acordo Geral sobre Serviços (GATS) da Organização Mundial do comércio (OMC), mobilização de antigos acordos coloniais para alinhar esses com o mercado da Europa, (Robertson, 2009) e, com isso, incentivar a mobilidade estudantil.

De tal modo, é possível afirmar que, gradativamente mais, a mobilidade estudantil é instigada, vista e aplicada como uma estratégia de internacionalização de grande valia às universidades do mundo inteiro, especialmente aquelas que detém “maior capacidade tecnológica e com condições de criar estruturas de acolhimento para os estudantes, e isso, conseqüentemente, se reveste em divisas econômicas e culturais para os países que os acolhem” (Castro e Neto, 2012, p. 83).

O Processo de Bolonha, como passou a ser conhecido o conjunto de políticas adotadas ao longo de sucessivos anos e em diferentes localidades por um número crescente de universidades europeias, teve, entre seus objetivos, a criação de condições favoráveis para a ampliação e intensificação de uma outra mobilidade, igualmente importante: a acadêmica. Essa iniciativa contribuiu para atender às novas e diversificadas demandas do mercado de trabalho na Europa, além de aumentar a atratividade dos cursos europeus, tanto para os estudantes locais quanto para jovens de outras regiões do mundo. Tem-se, portanto, que a Declaração de Bolonha foi culminante ao surgimento da mobilidade acadêmica e, desde então, as universidades seguem com “[...] desafios programáticos, isto é, relativos ao conteúdo e ao modo de realizar sua missão de produção intelectual e formação das novas gerações em face, sobretudo, da configuração econômica e política derivada da globalização do capital” (Luce; Fagundes; Mediel, 2016, p. 318).

Os programas de mobilidade acadêmica são uma das principais modalidades de cooperação acadêmica internacional que vêm sendo implementadas mundialmente para efetivação e fortalecimento do processo de internacionalização do Ensino Superior. Embora não seja um fenômeno novo, a mobilidade acadêmica tem se constituído em uma categoria de estudo muito relevante neste início de século devido à intensidade com que tem se manifestado, como evidenciam os números (UNESCO, 1998).

Diante de sua relevância e conexão com a presente pesquisa, considera-se a necessidade da formulação de um novo tópico para abordar as principais questões sobre as produções selecionadas à realização do estado da arte. As reflexões contarão com os processos da internacionalização, da globalização e dos diferentes tipos de mobilidade existentes, além de analisar informações sobre essas atividades na última década, buscando enfatizar os países latino-americanos escolhidos dentro desses movimentos de internacionalização nas universidades.

2.3 Reflexões sobre as produções relacionadas à internacionalização nos últimos dez anos

Com o intuito de justificar a importância deste trabalho sobre internacionalização e os principais conceitos que a englobam, construiu-se uma pesquisa de tipo “estado da arte” para melhor embasamento teórico. Foram necessárias buscas em diferentes plataformas para localizar dissertações e teses conexas à internacionalização, mobilidade acadêmica, estudantil e virtual, Tecnologias Digitais na Educação, programas e movimentos de intercâmbio, países da América Latina (em especial, Brasil, Argentina, Chile, Peru e Uruguai), inclusão social através da internacionalização, Instituições de Ensino e Educação Superior.

Ao produzir trabalhos acadêmicos de qualidade, vê-se essencial o aprofundamento das procuras e estudos sobre os objetos pesquisados. De acordo com Rodríguez (2010, p. 40), inicialmente, para leituras críticas de documentos e conteúdos históricos, é preciso realizar “um levantamento bibliográfico que vise a aprimorar o conhecimento produzido a respeito do objeto de pesquisa, permitindo reconhecer as contribuições temáticas e identificar lacunas na produção existente”. Em complemento, Ferreira (2002) afirma que pesquisas com “estado da arte ou do conhecimento” têm sido mais produzidas nos últimos quinze anos, por permitirem que

estudiosos explorem diferentes campos e tornem, do desconhecido, algo cada vez mais próximo a realidade vivenciada. Para ela, análises que envolvem o estado da arte ou do conhecimento são:

Definidas como de caráter bibliográfico, elas parecem trazer em comum o desafio de mapear e de discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder que aspectos e dimensões vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários. Também são reconhecidas por realizarem uma metodologia de caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica e científica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado (Ferreira, 2002, p. 258).

No “desafio de conhecer o já construído e produzido para depois buscar o que ainda não foi feito” (Ferreira, 2002, p. 259), será utilizado o estado da arte (ou estado da questão/conhecimento) para evidenciar a importância do tema pretendido no mundo interconectado e globalizado, em contexto atual.

Na busca realizada em 29 de março de 2023, no Catálogo de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com a palavra-chave “internacionalização”, surgiram 1601 resultados. Após refinar a pesquisa entre os anos 2021 e 2023, bem como os campos laterais existentes na plataforma com o termo “Educação”, o resultado passou a ser 87. Entre esses, foram selecionados os cinco trabalhos (textos 1 ao 5) que mais se relacionavam em questão de título, tema, relevância na atual conjuntura e pertinência a esta dissertação. No dia 15 de abril de 2023, em nova investigação, com os mesmos procedimentos e, alterando apenas o recorte para os anos de 2014 a 2018, apareceram igualmente 87 pesquisas, entre as quais foram escolhidas mais cinco (textos 6 ao 10) que exibiam, no título, o termo “internacionalização”. Além destas terem como foco o processo da internacionalização, todas ressaltam a importância de capacitar o corpo docente para as mudanças ocorridas pela globalização, a fim de formar cidadãos críticos, inclusivos, multiculturais, interconectados e globais, os quais, através das mobilidades acadêmica, estudantil ou virtual oferecidas, vivenciam novas perspectivas e formas de acesso à educação.

Em 01 de dezembro de 2023, viu-se a necessidade de procurar por mais informações relacionadas ao tema “mobilidade virtual”, pois os dez textos anteriormente selecionados citaram, de alguma forma, como a globalização, a

sociedade hiper conectada, as Tecnologias Digitais ou mesmo a pandemia da covid-19 fizeram com que a mobilidade virtual expandisse sua demanda e se fortificasse rapidamente, tornando-se uma tendência aos próximos anos por suas vantagens e benefícios apresentados. Aplicando essa mesma palavra-chave, no CAPES, apareceram 390 resultados para “mobilidade virtual”. Com a adição de “Ensino Superior”, foram localizadas apenas 5 teses e dissertações. Apurando a procura com o uso das palavras “América Latina”, nenhuma pesquisa foi encontrada, porém, adotando a língua inglesa em substituição ao português, surgiram 96 trabalhos para “*virtual mobility*”, dos quais foram escolhidos 12 (textos 11 ao 22). Vale destacar que, ao filtrar os campos “Educação” após cada pesquisa, não houve alteração nos resultados previamente mencionados.

Outras plataformas, como Scielo, Google Acadêmico, jornais de universidades, Gov.br, revistas, Portal do MEC, site da UNESCO, Red IndicES, livros etc., foram igualmente consultados para a produção desta dissertação.

Finalmente, foi elaborado o quadro abaixo, a partir dos dados coletados no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, na plataforma Scielo e no Google Acadêmico, para exibir o foco das pesquisas designadas e proporcionar maior visibilidade ao estado da arte realizado. Além disso, os tópicos posteriores devem exprimir os principais conceitos utilizados como base aos critérios de inclusão e exclusão dos trabalhos selecionados, os conectando genuinamente à presente dissertação.

QUADRO 1 – Síntese dos trabalhos científicos selecionados (referência bibliográfica)

(continua)

TEXTO	AUTOR(A) E DATA DA PUBLICAÇÃO	TIPOLOGIA	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	SELECIONADO(A)	PALAVRAS-CHAVE SELECIONADAS POR SUA IMPORTÂNCIA E RELAÇÃO COM A PRESENTE PESQUISA	CRITÉRIOS PARA INCLUSÃO OU EXCLUSÃO
Texto 1	Alves, 2021	Dissertação	A formação de professores na sociedade hiperconectada: alternativas emergentes para a internacionalização e apropriação de tecnologias digitais na educação	Formação de Professores. Internacionalização. Tecnologias Digitais. Sociedade Hiperconectada.	Sim	1) Internacionalização; 2) Globalização/sociedade hiper conectada; 3) Tecnologias Digitais (TD); 4) Educação; 5) Formação docente, continuada e/ou qualificação profissional; 6) Falta de pesquisas, pesquisadores/acadêmicos e professores; 7) Brasil; 8) País europeu (Portugal).	Incluído por sua relação com: 1) Alternativas para a internacionalização; 2) Globalização.
Texto 2	Moura, 2021	Dissertação	Programa de intercâmbio “Gira Mundo-Paraíba”: Significados e efeitos na trajetória educacional de estudantes de Ensino Médio	Internacionalização. Educação Básica. Intercâmbio escolar. Ensino Médio.	Sim	1) Internacionalização; 2) Intercâmbios/parcerias internacionais; 3) Educação; 4) Formação discente, continuada e/ou qualificação profissional; 5) Educação Básica/Ensino Básico; 6) Brasil; 7) Inclusão social e econômica (baixa renda); 8) Ensino Público/Rede Pública (Estadual).	Incluído por sua relação com: 1) Intercâmbios como práticas de internacionalização; 2) Aperfeiçoar as práticas de internacionalização no ensino brasileiro.

Quadro 1 – Síntese dos trabalhos científicos selecionados (referência bibliográfica)

(continuação)

TEXTO	AUTOR(A) E DATA DA PUBLICAÇÃO	TIPOLOGIA	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	SELECIONADO(A)	PALAVRAS-CHAVE SELECIONADAS POR SUA IMPORTÂNCIA E RELAÇÃO COM A PRESENTE PESQUISA	CRITÉRIOS PARA INCLUSÃO OU EXCLUSÃO
Texto 3	Baranzeli, 2021	Tese	Internacionalização da Educação Superior e o desenvolvimento de Competências: perspectivas docentes em distintos contextos	Educação Superior. Internacionalização. Competências. Competências Interculturais.	Sim	1) Internacionalização; 2) Globalização/sociedade hiper conectada; 3) Educação; 4) Parcerias internacionais; 5) Ensino Superior; 6) formação docente, continuada e/ou qualificação profissional; 7) Falta de pesquisas, pesquisadores/acadêmicos e professores; 8) Atores das IES; 9) Competências e comunicação interculturais/uso da língua inglesa.	Incluído por sua relação com: 1) Internacionalização da educação no Ensino Superior; 2) Os impactos dos processos de internacionalização e globalização; 3) Principais resultados relacionados com a busca da presente dissertação.
Texto 4	Sonza, 2021	Dissertação	A internacionalização do currículo nas instituições de ensino superior comunitárias brasileiras	Internacionalização do currículo. Ensino Superior. Cidadania global. Universidade comunitária.	Sim	1) Internacionalização; 2) Formação dos discentes; 3) Formação docente e discente, continuada e/ou qualificação profissional; 4) Falta de pesquisas, pesquisadores/acadêmicos e professores; 5) Brasil; 6) Instituições comunitárias (Ensino Superior).	Incluído por sua relação com: 1) Internacionalização do Currículo nas instituições comunitárias brasileiras, no Ensino Superior.

Quadro 1 – Síntese dos trabalhos científicos selecionados (referência bibliográfica)

(continuação)

TEXTO	AUTOR(A) E DATA DA PUBLICAÇÃO	TIPOLOGIA	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	SELECIONADO(A)	PALAVRAS-CHAVE SELECIONADAS POR SUA IMPORTÂNCIA E RELAÇÃO COM A PRESENTE PESQUISA	CRITÉRIOS PARA INCLUSÃO OU EXCLUSÃO
Texto 5	Có, 2021	Dissertação	<i>Affordances</i> da COIL para promover Internacionalização em Casa e formação de professores de inglês: análise de uma experiência entre UFES e Universidade de Coventry	<i>COIL. Affordances.</i> Formação de professores. Internacionalização em Casa.	Sim	1) Internacionalização; 2) Globalização/sociedade hiper conectada; 3) Tecnologias Digitais (TD); 4) Formação docente e discente, continuada e/ou qualificação profissional; 5) Formação docente/continuada e/ou qualificação profissional; 6) Competências e comunicação interculturais/ uso da língua inglesa; 7) Brasil; 8) Pandemia (covid-19).	Incluído por sua relação com: 1) Promoção da internacionalização em casa (IaH); 2) Globalização.

Quadro 1 – Síntese dos trabalhos científicos selecionados (referência bibliográfica)

(continuação)

TEXTO	AUTOR(A) E DATA DA PUBLICAÇÃO	TIPOLOGIA	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	SELECIONADO(A)	PALAVRAS-CHAVE SELECIONADAS POR SUA IMPORTÂNCIA E RELAÇÃO COM A PRESENTE PESQUISA	CRITÉRIOS PARA INCLUSÃO OU EXCLUSÃO
Texto 6	Grazziotin, 2018	Dissertação	Intersecções entre Internacionalização do Currículo e Políticas Linguísticas	Internacionalização do Currículo. Políticas Linguísticas. Internacionalização das IEs. Intersecções.	Sim	1) Internacionalização; 2) Globalização/sociedade hiper conectada; 3) Ensino Superior; 4) Formação docente e discente, continuada e/ou qualificação profissional; 5) Falta de pesquisas, pesquisadores/acadêmicos e professores; 6) Brasil; 7) País europeu (Portugal; Erasmus +); 8) Mobilidade estudantil (Erasmus + e CsF); 9) Competências e comunicação interculturais/ uso da língua inglesa.	Incluído por sua relação com: 1) Internacionalização do Currículo das Políticas Linguísticas; 2) Internacionalização no Ensino Superior; 3) Desafios da globalização; 4) Programas de mobilidade estudantil; 5) Ciência sem Fronteiras (CsF).
Texto 7	Oliveira, 2013	Dissertação	A Internacionalização da Educação Superior: contributos da mobilidade estudantil na Pós-Graduação em Educação (2001-2010)	Educação superior. pós-graduação. Internacionalização. Mobilidade estudantil.	Sim	1) Internacionalização; 2) Ensino Superior; 3) Formação docente, continuada e/ou qualificação profissional; 4) Brasil; 5) Mobilidade estudantil (Ensino Superior brasileiro).	Incluído por sua relação com: 1) Internacionalização e mobilidade estudantil no Ensino Superior brasileiro.

Quadro 1 – Síntese dos trabalhos científicos selecionados (referência bibliográfica)

(continuação)

TEXTO	AUTOR(A) E DATA DA PUBLICAÇÃO	TIPOLOGIA	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	SELECIONADO(A)	PALAVRAS-CHAVE SELECIONADAS POR SUA IMPORTÂNCIA E RELAÇÃO COM A PRESENTE PESQUISA	CRITÉRIOS PARA INCLUSÃO OU EXCLUSÃO
Texto 8	Tyler, 2016	Dissertação	Inglês, Tecnologia e Internacionalização da Educação Superior: Evidências e reflexões a partir da análise de MOOCS	MOOCs. Língua Inglesa. Internacionalização. Interação Humano-Computador. Teoria da Modificabilidade Estrutural Cognitiva.	Sim	1) Internacionalização; 2) Ensino Superior; 3) Tecnologias Digitais (TD); 4) Inclusão social e econômica (baixa renda); 5) Brasil; 6) Competências e comunicação interculturais/ uso da língua inglesa.	Incluído por sua relação com: 1) O papel da língua inglesa e da Tecnologia Digital (TD) no processo de internacionalização do ensino superior.
Texto 9	Martins, 2015	Dissertação	Programa Ciência sem Fronteiras no contexto da Política de Internacionalização da Educação Superior Brasileira	Internacionalização. Pós-graduação em Educação. Política Educacional.	Sim	1) Internacionalização; 2) Globalização/sociedade hiper conectada; 3) Ensino Superior; 4) Brasil; 5) Intercâmbios; 6) Mobilidade estudantil (CsF); 7) Inclusão social e econômica (baixa renda); 8) Competências e comunicação interculturais/ uso da língua inglesa.	Incluído por sua relação com: 1) Ensino Superior; 2) Mobilidade estudantil; 3) Programas de intercâmbio; 4) CsF; 5) Língua inglesa; 6) Globalização.

Quadro 1 – Síntese dos trabalhos científicos selecionados (referência bibliográfica)

(continuação)

TEXTO	AUTOR(A) E DATA DA PUBLICAÇÃO	TIPOLOGIA	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	SELECIONADO(A)	PALAVRAS-CHAVE SELECIONADAS POR SUA IMPORTÂNCIA E RELAÇÃO COM A PRESENTE PESQUISA	CRITÉRIOS PARA INCLUSÃO OU EXCLUSÃO
Texto 10	Santiago, 2017	Dissertação	A Educação de Surdos pelos estágios do processo de Internacionalização do Currículo	Internacionalização. Interculturalidade. Educação dos Surdos.	Sim	1) Internacionalização; 2) Brasil; 3) Inclusão social e econômica (surdos); 4) Ensino Público/Rede Pública (Municipal; inclusiva); 5) Competências e comunicação interculturais/ uso da língua inglesa.	Incluído por sua relação com: 1) Internacionalização do Currículo no Brasil.

Quadro 1 – Síntese dos trabalhos científicos selecionados (referência bibliográfica)

(continuação)

TEXTO	AUTOR(A) E DATA DA PUBLICAÇÃO	TIPOLOGIA	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	SELECIONADO(A)	PALAVRAS-CHAVE SELECIONADAS POR SUA IMPORTÂNCIA E RELAÇÃO COM A PRESENTE PESQUISA	CRITÉRIOS PARA INCLUSÃO OU EXCLUSÃO
Texto 11	Lopes, 2023	Tese	O Patrimônio Vivencial no Intercâmbio Virtual: Proposta de Mobilidade na Internacionalização do Ensino Superior Tecnológico	Patrimônio Vivencial. Multiletramento Engajado. Mobilidade. Intercâmbio virtual. ensino-aprendizagem de inglês. Internacionalização.	Não	-	Excluído. Apesar da abordagem sobre a internacionalização, a mobilidade e o Ensino Superior, o foco é no setor Tecnológico de uma instituição pública do estado de São Paulo.
Texto 12	Teodoro; Bortolini; Melo, 2021	Artigo	A Mobilidade Virtual na Universidade Federal de Santa Catarina durante a Pandemia de COVID-19	Mobilidade Virtual. Internacionalização do Ensino Superior. UFSC. Pandemia. COVID-19.	Sim	1) Internacionalização; 2) Globalização; 3) Mobilidade internacional, de estudantes, acadêmica e virtual; 4) Intercâmbio e convênios internacionais; 5) Brasil; 6) Ensino Superior; 7) Universidade brasileira pública; 8) América Latina; 9) Pandemia (covid-19).	Incluído por sua relação com: 1) Internacionalização; 2) Diferentes tipos de mobilidade; 3) Ensino Superior; 4) Brasil; 5) América Latina.

Quadro 1 – Síntese dos trabalhos científicos selecionados (referência bibliográfica)

(continuação)

TEXTO	AUTOR(A) E DATA DA PUBLICAÇÃO	TIPOLOGIA	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	SELECIONADO(A)	PALAVRAS-CHAVE SELECIONADAS POR SUA IMPORTÂNCIA E RELAÇÃO COM A PRESENTE PESQUISA	CRITÉRIOS PARA INCLUSÃO OU EXCLUSÃO
Texto 13	Gacel-Ávila; Rodríguez-Rodríguez, 2018	Livro	La educación superior, internacionalización e integración regional de América Latina y el Caribe. Un balance.	Não há.	Sim	1) Internacionalização; 2) Globalização; 3) Mobilidade internacional, de estudantes, acadêmica e virtual; 4) Intercâmbio e convênios internacionais; 5) América Latina; 6) Educação Superior; 7) Panorama regional.	Incluído por sua relação com: 1) Internacionalização; 2) Diferentes tipos de mobilidade; 3) Educação Superior; 5) América Latina.
Texto 14	Finardi; Medes; Silva, 2022	Artigo	Tensões e Direções das Internacionalizações no Brasil: Entre Competição e Solidariedade	Internacionalização. Mobilidade acadêmica internacional. Ciências sem Fronteiras. PEC-G.	Não	-	Excluído. Apesar da menção ao processo de internacionalização no Ensino Superior brasileiro, o artigo tem como foco a discussão das forças/tendências de competição e solidariedade com base nos programas Ciência sem Fronteiras (CsF) e Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G).

Quadro 1 – Síntese dos trabalhos científicos selecionados (referência bibliográfica)

(continuação)

TEXTO	AUTOR(A) E DATA DA PUBLICAÇÃO	TIPOLOGIA	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	SELECIONADO(A)	PALAVRAS-CHAVE SELECIONADAS POR SUA IMPORTÂNCIA E RELAÇÃO COM A PRESENTE PESQUISA	CRITÉRIOS PARA INCLUSÃO OU EXCLUSÃO
Texto 15	Galvão; Costa, 2014	Artigo	Internacionalização do Ensino Superior: Cátedra latino-americana de mobilidade virtual	Internacionalização. Mobilidade virtual. Ensino Superior.	Sim	1) Internacionalização; 2) Globalização; 3) Mobilidade acadêmica e virtual; 4) Intercâmbio e convênios internacionais; 5) Ensino Superior; 6) Instituições de Ensino Superior (IES); 7) América Latina;8) Brasil; 9) Argentina;10) Chile.	Incluído por sua relação com: 1) Internacionalização; 2) Diferentes tipos de mobilidade; 3) Ensino Superior; 4) Universidades latino-americanas.
Texto 16	Reis, 2021	Dissertação	Intercâmbio Internacional nos cursos de Licenciatura: experiências de estudantes do Programa Paulo Freire de mobilidade acadêmica	Intercâmbio Internacional. Licenciatura. Projeto Paulo Freire. América Latina. Método Documentário.	Não	-	Excluído. Apesar da menção ao programa de mobilidade acadêmica, a dissertação tem como foco apenas os cursos de licenciatura e o programa Paulo Freire.
Texto 17	Machado, 2023	Tese	A mobilidade acadêmica virtual internacional: um estudo de caso a partir das percepções dos estudantes universitários sobre as suas experiências	Educação superior. pós-graduação. Internacionalização. Mobilidade estudantil.	Não	-	Excluído. Não foi possível abrir o arquivo. "CONFORME SOLICITAÇÃO DO AUTOR, ESTE TRABALHO POSSUI CONFIDENCIALIDADE ATÉ 27/03/2026".

Quadro 1 – Síntese dos trabalhos científicos selecionados (referência bibliográfica)

(continuação)

TEXTO	AUTOR(A) E DATA DA PUBLICAÇÃO	TIPOLOGIA	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	SELECIONADO(A)	PALAVRAS-CHAVE SELECIONADAS POR SUA IMPORTÂNCIA E RELAÇÃO COM A PRESENTE PESQUISA	CRITÉRIOS PARA INCLUSÃO OU EXCLUSÃO
Texto 18	Morosini, 2021	Artigo	Internacionalização da educação superior no Brasil e desafios no contexto do sul global	Internacionalização da Educação Superior. Capes-PrInt. Internacionalização em Casa; internacionalização e integração universitária.	Sim	1) Internacionalização; 2) Globalização; 3) Mobilidade presencial, acadêmica e virtual; 4) Intercâmbios; 5) Brasil; 6) Ensino Superior; 7) América Latina; 8) Panorama regional; 9) Pandemia (covid-19).	Incluído por sua relação com: 1) Internacionalização; 2) Diferentes tipos de mobilidade; 3) Virtualização da internacionalização; 3) Ensino Superior; 4) América Latina.
Texto 19	Nascimento; Cardoso; Rocchietti, 2013	Artigo	Educação a distância e cooperação estratégica entre as instituições metodistas de educação superior na América Latina	Educação a Distância. Educação metodista. América Latina. Tecnologia.	Sim	1) Internacionalização; 2) Globalização; 3) Mobilidade virtual; 4) Intercâmbios; 5) Ensino Superior; 6) América Latina.	Incluído por sua relação com: 1) Internacionalização; 2) Globalização; 3) Mobilidade virtual; 4) Intercâmbios e experiências de cooperação internacional; 5) Brasil, Argentina, Chile, Peru e Uruguai.

Quadro 1 – Síntese dos trabalhos científicos selecionados (referência bibliográfica)

(continuação)

TEXTO	AUTOR(A) E DATA DA PUBLICAÇÃO	TIPOLOGIA	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	SELECIONADO(A)	PALAVRAS-CHAVE SELECIONADAS POR SUA IMPORTÂNCIA E RELAÇÃO COM A PRESENTE PESQUISA	CRITÉRIOS PARA INCLUSÃO OU EXCLUSÃO
Texto 20	Sahb; Almeida, 2016	Artigo	Expansão da Educação Superior no MERCOSUL: análise do cenário brasileiro, as possibilidades trazidas pela educação a distância e a relevância de bases curriculares transnacionais	Integração educacional, MERCOSUL, bases curriculares, educação a distância, educação superior.	Não	-	Excluído. Apesar do estudo estar relacionado aos países latino-americanos, à mobilidade virtual e à Educação Superior, sua relevância está voltada à educação a distância (EAD) e bases curriculares transnacionais.
Texto 21	Passos; Stallivieri, 2023	Artigo	Internacionalização em casa por meio da mobilidade virtual nas Instituições de Educação Superior federais de Santa Catarina	Educação superior. Internacionalização da educação superior. Mobilidade virtual. Internacionalização em casa.	Sim	1) Internacionalização; 2) Mobilidade presencial, acadêmica, estudantil e virtual; 3) Intercâmbios; 4) Brasil; 5) Ensino e Educação Superior; 6) América Latina; 7) Pandemia (covid-19).	Incluído por sua relação com: 1) Internacionalização; 2) Diferentes tipos de mobilidade; 3) Estudantes internacionais; 3) Ensino e Educação Superior; 4) América Latina.

Quadro 1 – Síntese dos trabalhos científicos selecionados (referência bibliográfica)

(conclusão)

TEXTO	AUTOR(A) E DATA DA PUBLICAÇÃO	TIPOLOGIA	TÍTULO	PALAVRAS-CHAVE	SELECIONADO(A)	PALAVRAS-CHAVE SELECIONADAS POR SUA IMPORTÂNCIA E RELAÇÃO COM A PRESENTE PESQUISA	CRITÉRIOS PARA INCLUSÃO OU EXCLUSÃO
Texto 22	Mendes; Finardi, 2023	Artigo	Towards More Cooperative/Inclusive Internationalization: Insights from a South/North Virtual Mobility Project	Virtual mobility. Internationalization. Academic mobility. Cooperation. Inclusion.	Não	-	Excluído. Apesar do estudo se referir à mobilidade virtual e à Educação Superior, sua relevância está voltada diretamente aos resultados de questionários e entrevistas em grupos aplicados com estudantes de universidades do Sul e do Norte global.

Fonte: elaboração própria, a partir da interpretação de dados coletados em artigos, dissertações e teses da CAPES, Scielo e Google Acadêmico.

A relação entre os conceitos voltados às principais temáticas desta pesquisa será desenvolvida no próximo capítulo, sob a ótica dos trabalhos incorporados ao estado da arte.

3 REFLEXÕES SOBRE TERMOS E CONCEITOS UTILIZADOS NA PESQUISA

Neste capítulo, será estabelecida uma relação entre as produções selecionadas na pesquisa bibliográfica e outras que foram incorporadas no decorrer do estudo. Deste modo, alguns conceitos importantes, tais como internacionalização, globalização, mobilidade e formação de discentes, docentes e continuada, serão abordados para melhor embasamento e compreensão dos principais termos desta dissertação.

3.1 Internacionalização

Considerando a importância da temática “internacionalização” e, tendo em vista as constantes alterações emergentes em contexto nacional e internacional, seguramente os apontamentos e conclusões desta dissertação não serão definitivos, porém, é esperado que as constatações dos estudos aqui realizados permitam novas abordagens nos campos prático e teórico para contribuições e desenvolvimento deste e de outros objetos que o permeiam. Assim, vale comparar as pesquisas localizadas, escolhidas e estudadas para a formulação do presente trabalho, bem como para a melhor compreensão do tema.

Sendo mais frequente na Europa e América do Norte, o termo “internacionalização” evoluiu ao decorrer do tempo e, hoje, é atribuído a diferentes definições, por autores também distintos, assegurando assim uma certa complexidade quanto à sua compreensão. Assim, Castro e Neto (2012, p. 71-72) definem que:

Entendida como um procedimento de inclusão da dimensão internacional da educação e da pesquisa, a internacionalização é compreendida sob diferentes aspectos, como também é definida por uma múltipla terminologia, isto é, se apresenta com uma diversidade de termos, tais como: dimensão internacional, educação internacional, internacionalização da educação superior. Além da terminologia já referida, ainda é possível encontrar na literatura pertinente formas como: educação internacional, cooperação internacional, educação transnacional, educação através das fronteiras, educação sem fronteiras. Contudo, a despeito da terminologia usada, o processo de internacionalização da educação superior, articulado ao processo de globalização requer novas competências de cunho internacional, criando, portanto, uma série de demandas para as instituições de educação superior.

Schoorman (1999) afirma que a internacionalização advém do conhecimento e de uma sociedade mais inclusiva, ampla e constituída por subsistemas. De acordo com o autor, a internacionalização é um processo ininterrupto, abrangente, contra hegemônico, holístico e que não deve ser visto “como um evento pontual no tempo, mas como um ciclo de sucessivos eventos integrados em processos educacionais” (Schoorman, 1999 *apud* Quiroga, 2020, p.04). Já para De Wit (2015 *apud* Quiroga, 2020, p.04), a internacionalização pode ser caracterizada como:

O processo intencional de integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global na finalidade, funções e provisão de educação pós-secundária, a fim de aumentar a qualidade da educação e pesquisa de todos os alunos e funcionários para fazer uma contribuição significativa para sociedade.

Para melhor definir internacionalização e como essa se constitui:

Van Damme (2001) considera algumas formas de internacionalização educacional: mobilidade estudantil, mobilidade de docentes, internacionalização de currículos, abertura de filiais, cooperação institucional e de rede, acordo de reconhecimento mútuo, redes transnacionais de universidades e educação superior virtual transnacional. Já Teichler (2004) define a internacionalização do ensino em termos de transferência de conhecimento, educação e pesquisa internacional e comunicação e discurso transfronteiriço. Altbach e Knight (2007), usando outro critério, distinguem na área da educação a internacionalização tradicional (feita por universidades centenárias), internacionalização européia (feita por países europeus com o intuito de corroborar a integração), internacionalização dos países em desenvolvimento (que procuram melhorar a qualidade e o perfil cultural do corpo discente e ganhar prestígio) e internacionalização individual (intercâmbio independente onde os alunos arcam com os custos financeiros da internacionalização e consistem na maior fonte de renda da educação internacional) (*apud* Souza Júnior, 2010, p. 9).

Como visto no quadro da seção anterior, todas as produções das duas primeiras buscas (texto 1 ao 10) apresentam algum tipo de relação com a internacionalização. Tem-se como exemplos:

Martins (2015, p. 18) menciona, no texto 9, a importância da universidade como sendo uma instituição educadora, participante do processo de internacionalização, “valendo-se de meios tecnológicos para desenvolver atividades de ensino e pesquisa conjuntas à distância, bem como pelo intercâmbio acadêmico via mobilidade recíproca de membros ou por participação em missões científicas e congressos internacionais”.

No texto 8, Tyler (2016, p. 14) trata a “internacionalização do ensino superior como consequência da globalização” e discorre sobre “como a língua inglesa se insere

nesse contexto”. A pesquisadora busca refletir sobre o acesso à informação e educação online, através de Tecnologias Digitais, interligando o uso e a relevância destas e da língua inglesa no cenário da internacionalização do Ensino Superior. Em adição, no texto 1, Alves (2021) também pondera sobre “alternativas emergentes para a internacionalização e apropriação de Tecnologias Digitais (TD) na educação”. Em um cenário de professores e pesquisadores do Brasil e de Portugal, a autora destaca que “[...] é possível perceber, por meio das interações nos grupos a presença de práticas de cooperação internacional. No entanto, é preciso ampliar as discussões com os professores em relação à distinção entre globalização e internacionalização” (Alves, 2021, p. 11). Para ela, estando em uma sociedade hiper conectada, é necessário repensar a formação docente conforme a atual demanda global.

Com o intuito de aperfeiçoar os exercícios de internacionalização no ensino brasileiro, no texto 2, Moura (2021) discorre sobre os intercâmbios escolares como sendo parte das práticas de internacionalização na Educação Básica do país, e considera esse fenômeno progressivo e assíduo na esfera pública. Segundo a autora:

A internacionalização na Educação é um fenômeno social que vem se ampliando cada vez mais e assumindo lugar importante em diferentes países. Como efeito do processo de globalização, sobretudo no Ensino Superior, práticas de internacionalização são institucionalizadas e se materializam na perspectiva de transferência e/ou intercâmbio de recursos educacionais, tecnológicos e científicos (Moura, 2021, p. 18).

O texto 3 está diretamente relacionado à menção anterior, de Moura (2021), visto que a pesquisa de Baranzeli (2021) é sobre a internacionalização da educação no Ensino Superior. Para a acadêmica, essa atividade tem importância científica e social. Ela afirma que:

A perspectiva de Internacionalização da Educação Superior se tornou tendência no campo de estudos da Educação nas últimas décadas. Sua adoção, por parte das instituições e políticas públicas, no contexto global e regional, impacta profundamente na forma de atuar de professores e pesquisadores e acaba por ser fator determinante nas notas dos Programas de Pós-Graduação no contexto brasileiro (Baranzeli, 2021, p. 18).

Igualmente interligado a essa ideia, Oliveira (2013, p. 19), no texto 7, ressalta que:

A internacionalização da educação superior via mobilidade tem sido considerada instrumento para se garantir o acesso ao conhecimento construído

em outras instituições e países que possam contribuir para o desenvolvimento da pesquisa nacional e, portanto, para a resolução de problemas locais. Nesse sentido, esse movimento de pesquisadores em vários âmbitos de produção do conhecimento tem como principal objetivo a integração e cooperação entre os povos. Entretanto, a dinâmica da internacionalização está inserida em um processo mais amplo, o da globalização, que, por sua natureza polarizadora, propaga e acentua as desigualdades, fazendo com que os países com instituições de excelência continuem como tais e os que não as possuem mantenham-se como consumidores dos processos e produtos desenvolvidos nas instituições com sistemas de pós-graduação bem consolidados mundialmente.

Sonza (2021), no texto 4, menciona, em especial, a promoção da internacionalização em casa (IaH) através de eventos e atividades locais, nacionais e internacionais, envolvendo docentes e discentes, suas diferentes culturas e idiomas. Ademais, para a autora, diante do cenário mundial, a internacionalização do currículo “[...] fica em evidência, pois um currículo internacionalizado pode ser uma estratégia para desenvolver nos estudantes competências globais e interculturais, para que estejam aptos a viver e trabalhar em um mundo globalizado e interconectado” (Sonza, 2021, p. 21).

Ainda sobre a internacionalização em casa (IaH), no texto 5, Có (2021) afirma que a pandemia alterou o cenário mundial e contribuiu com o processo da IaH, além de demonstrar a real necessidade em melhor preparar os educadores, investir na formação destes, bem como valorizar e usufruir das vantagens e ferramentas proporcionadas pelo formato e modelos virtuais. Para ela:

Diante do cenário descrito, a internacionalização em casa – IaH (do inglês Internationalization at Home, e doravante), entendida como um processo que visa propiciar o desenvolvimento de competências interculturais e internacionais a toda a comunidade acadêmica sem que os envolvidos tenham que deixar suas IES de origem (CROWTHER et al., 2001), surge como uma possibilidade mais inclusiva para a internacionalização do ensino superior, e vem ganhando cada vez mais aceitação no meio acadêmico (BELEN; JONES, 2015). Além disso, vale lembrar que IaH é uma forma de beneficiar-se dos avanços da tecnologia, que torna possível a colaboração em contextos de ensino-aprendizado de forma remota (WIMPENNY; ORSINI- JONES, 2019, HILDEBLANDO; FINARDI, 2020, HILDEBLANDO JUNIOR, 2019) o que se tornou particularmente relevante durante o cenário atual de pandemia (Có, 2021, p. 04).

Já no texto 6, para Grazziotin (2018), a internacionalização deve ser constituída por bases sólidas, fundamentais e que sustentem o currículo, incluindo novas perspectivas também curriculares, “mesmo porque, a Internacionalização do Currículo é um processo que inclui todas as partes do currículo, inclusive a dinâmica da relação

entre ensino e aprendizagem e seus agentes” (Leask, 2015 *apud* Grazziotin, 2018, p. 64).

Para Santiago (2017, p. 05), no texto 10, a internacionalização do currículo e a interculturalidade devem caminhar juntas e são imprescindíveis para a interação entre os sujeitos e grupos contribuintes à inclusão das minorias, “proporcionando assim uma formação educacional democrática para todos os envolvidos nesse processo de entrelaçamento de saberes”. De acordo com a pesquisadora:

O currículo configura-se como um instrumento de suma importância para que a educação intercultural se efetive, porém, faz-se necessário observarmos quais os componentes curriculares que estão priorizados neste instrumento, no sentido de atender as peculiaridades culturais e linguísticas de todos os envolvidos neste processo, como forma de assegurar uma educação que possibilite uma cidadania global. E este processo de cidadania global pode ocorrer a partir da internacionalização do currículo sob a perspectiva da educação intercultural (LUNA *apud* SANTIAGO, 2017, p. 6).

Conforme descrito por Santiago (2017), é possível combinar a internacionalização do currículo no Ensino Superior com o processo de cidadania global, no panorama da educação entre culturas.

Diante de tantos termos e interpretações localizados nas pesquisas utilizadas, para o entendimento da internacionalização, é preciso sintetizar as ideias e, posteriormente, seguir estudando outras temáticas relacionadas. Assim, tem-se o próximo tópico.

3.1.1 Síntese sobre internacionalização

Como pode ser observado, a internacionalização faz parte de todos os textos localizados. Entretanto, os autores a definem de diversas maneiras, devido à sua complexidade.

Diante das produções apresentadas, em suma, é possível compreender a internacionalização como:

- Fenômeno social e em crescimento;
- Dinâmica inserida na globalização;
- Processo que deve ser diferenciado de globalização e mobilidade;
- Exercício relacionado à cooperação internacional;

- Processo internacional da pesquisa, do conhecimento, da comunicação e da educação, voltado à melhoria da qualidade desses, bem como às atividades de extensão e inclusão;
- Refere-se às práticas adotadas por governos e instituições no campo da educação, com o objetivo de promover a mobilidade e/ou a transferência de conhecimento entre os sistemas educacionais de diferentes Estados;
- Estratégia essencial ao desenvolvimento das Instituições de Ensino Superior, sendo benéfica a todos os envolvidos;
- Processo amplo, contínuo, progressivo, contra hegemônico, com acontecimentos consecutivos e integrados em atividades educacionais, interculturais, globais e até mesmo inovadoras;
- Objetiva contribuir e impactar positivamente a sociedade;
- Processo diretamente relacionado às políticas e práticas de cooperação e integração;
- Proporciona trocas de experiências, conhecimentos, recursos educacionais, científicos e tecnológicos, e faz uso de diferentes idiomas;
- Pode ocorrer fora ou dentro dos espaços, considerando atividades locais, nacionais ou internacionais e, mais recentemente, também virtuais;
- A internacionalização do currículo é um processo que envolve todas as partes do currículo, permite uma relação de ensino e aprendizagem entre docentes e discentes, visa o desenvolvimento das competências interculturais e globais, além de preparar os estudantes para vivenciar os desafios do mundo hiper conectado e globalizado.

3.2 Globalização

Quando se trata da Educação, “Teichler (2004) aponta que o processo de maior ‘internacionalização’ no ensino superior está relacionado a três termos: internacionalização, europeização e globalização” (*apud* Souza Júnior, 2010, p.07). Apesar de terem significados particulares, o autor acredita haver semelhanças entre as expressões, devido as três considerarem o envolvimento dos múltiplos atores à propensão da transmissão do conhecimento.

Dentre os termos previamente destacados, nesta pesquisa vê-se relevante discorrer sobre dois deles: a internacionalização e a globalização, pois acadêmicos os comparam e conectam mais frequentemente, sendo condizentes com esta dissertação. Logo, para abordar os impactos da reforma educacional na América Latina e sua relação com a internacionalização, vale definir brevemente os usos desta, seus significados em contextos distintos, bem como sua diferença com a “globalização”:

Altbach e Knight (2007) fazem uma distinção entre globalização e internacionalização da educação superior. Para os autores, a globalização relaciona-se com o contexto de tendências econômicas e acadêmicas do século XXI; já a internacionalização é o conjunto de políticas e práticas empreendidas por sistemas acadêmicos, instituições e indivíduos para lidar com o ambiente acadêmico global. Apesar de algumas divergências entre os autores, podemos entender que a globalização é um fenômeno que diz respeito não somente à educação, mas à economia e cultura, ao passo que a internacionalização é relativa às práticas exercidas no âmbito da educação por governos e instituições, visando à mobilidade e / ou transferência de conhecimento do sistema educacional de um Estado para o sistema de outro Estado (*apud* Souza Júnior, 2010, p. 8-9).

Alguns autores mesclam ambos os conceitos, porém, destaca-se que, diferentemente da internacionalização, a qual tem sido utilizada como recurso para promoção e desenvolvimento das IES em âmbito mundial, e inclui diversas ramificações, a globalização é parte do sistema atual existente e adepto pelos países selecionados na presente pesquisa. De acordo com Martins (2024, p. 20), por exemplo, “num mundo interconectado e dinâmico, a internacionalização é um percurso essencial para as empresas expandirem os seus horizontes e prosperarem em mercados globais”. Ele afirma que a internacionalização se faz necessária no mundo globalizado, pois “as oportunidades transcendem as fronteiras nacionais”.

Em busca de constante desenvolvimento, os processos da globalização e da internacionalização pressionam as Instituições de Ensino Superior para que estas ocorram integralmente, através de novas políticas. Nos países latino-americanos escolhidos, não é diferente: as IES procuram desenvolver regulamentos e procedimentos educacionais nacionais adaptados para atender as demandas culturais e econômicas dos países, expandem a presença institucional política e, apesar dos desafios e realidade dessas nações, as universidades procuram maneiras de “internacionalizar-se”. De acordo com Dirk Van Damme (2000), a globalização é uma expressão empregada para descrever as mudanças significativas no cenário

econômico, social, político e, paulatinamente mais, cultural. O autor avalia que essas alterações se destacam pela integração de mercados, redes de comunicação, mobilidade, competição global, intercâmbio de informações, e assegura que:

[...] the term 'internationalization' refers to the activities of higher education institutions, often supported or framed by multilateral agreements or programmes, to expand their reach over national borders. Internationalization activities and policies can serve a broad variety of objectives, such as the diversification and growth of financial input by the recruitment of fee-paying foreign students, the broadening of curricula and educational experiences for domestic students in foreign partner-institutions, regional networking in order to allow a more cost-effective use of resources and to provoke a process of collective institutional learning and development, or the enhancement of the quality of education and research by bringing students and staff into the realm of international competition. Activities developed in the context of internationalization encompass for example joint research projects, student exchange programmes, staff mobility projects, specially designed programmes aimed at foreign students, joint curriculum development initiatives, specific initiatives in the context of university development aid policies, etc. Most contemporary universities are engaging in some or a majority of such activities, often managed by an international office (VAN DAMME, 2000, p. 2).

Nota-se que, se nos últimos anos a internacionalização tem progredido no mundo globalizado e “a mobilidade estudantil internacional é cada vez mais uma questão regional, e não apenas um fenômeno intercontinental” (Van Damme, 2000, p. 3), então, diferentes tipos de políticas públicas vigentes e participantes do processo de mobilidade acadêmica na América Latina têm provocado o intercâmbio de professores, estudantes e pesquisadores. Segundo Marquina (2022), com o avanço do processo da globalização, houve um aumento expressivo no financiamento estatal às pesquisas científicas nessa região, sobretudo no que diz respeito às inovações tecnológicas e pesquisas básicas.

En general, y en especial en Sudamérica, la región ha experimentado un incremento importante del financiamiento estatal en las últimas décadas a través de distintos instrumentos de subvenciones competitivas. La evidencia indica que los países de la región registran mayores porcentajes de su producto interno bruto (PIB) dedicado a la investigación, especialmente en aquellos renglones de la ciencia que se relacionan directamente a la innovación tecnológica y a las ciencias básicas (MARQUINA, 2022, p. 249).

Das dez pesquisas selecionadas nas duas primeiras buscas efetuadas para o estado da arte, cinco correlacionam “globalização” e “internacionalização” (textos 1, 3, 5, 6 e 9), pois a primeira vê na segunda uma forma de dedicar:

[...] sua demanda por quadros profissionais com elevados níveis de qualificação e especialização; e a internacionalização da educação superior vê a globalização como uma fonte de fomento para sua expansão, mesmo que mercantilista; conseqüentemente, ambos atendem ao sistema reprodutivo do capital (Martins, 2015, p. 45).

Ainda no texto 9, Martins (2015, p. 48) reforça a ideia do quanto:

Fica evidenciado que as definições correspondem, em sua maioria, à ideia de que a internacionalização da educação superior é um processo complexo, dinâmico, imputando às instituições de educação superior a responsabilidade de promover ações pragmáticas, como resposta às chamadas demandas da globalização.

No texto 3, a autora interliga o conceito de internacionalização com a perspectiva da globalização. Baranzeli (2021, p. 26-27) diz que, “apesar de estarem imbricados, ambos conceitos são distintos”, uma vez que a internacionalização está relacionada à integração intencional e a globalização se conecta a “fluxos econômicos, políticos e sociais que investem fortemente na indústria do conhecimento”. Segundo a pesquisadora, outros autores ainda afirmam que a “globalização é um processo inalterado, enquanto à internacionalização envolve escolhas, sendo uma via de mão-dupla, zona de fronteira” (Baranzeli, 2021, p. 27).

Dessa forma, no texto 6, Graziotin (2018, p. 05), define a globalização como “um fenômeno que marcou o século XX e continua avançando de forma sempre renovada no nosso cotidiano”. De acordo com a acadêmica:

A extensão e dinamicidade da área de Políticas Linguísticas, sempre atualizada pelas demandas em tempo de globalização e internacionalização da educação superior, representa um aspecto essencial nos processos de internacionalização das universidades, e do currículo em particular (Graziotin, 2018, p. 09).

Có (2021, p. 30) compactua com essa ideia para a internacionalização, pois acredita que a “globalização e os avanços tecnológicos contribuíram com a expansão da língua inglesa, trazendo, desta forma, a necessidade de se revisar o conceito de língua estrangeira, como também de conceituar as novas territorialidades do inglês”.

Diante dos desafios e oportunidades, a globalização, portanto, impulsiona a adaptação dos currículos, a mobilidade estudantil, acadêmica e, agora, também virtual, no processo de internacionalização das IES, o que torna a Educação Superior estimável no mercado global.

No texto 5, Có (2021, p. 27) afirma que “a globalização afetou diversos setores da sociedade, principalmente no que tange as comunicações, a mobilidade, e sobretudo a educação”. Para ela:

As mudanças trazidas pela globalização também influenciaram o ensino superior, intensificando a mobilidade de ideias e pessoas desse setor (WHITAKER, 2004) no sentido de repensar o currículo e as práticas educacionais especialmente no tocante ao processo de internacionalização do ensino superior, frequentemente definido como “o processo de integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global nos propósitos, funções e resultados (...) no ensino superior (KNIGHT, 2008, p.48, tradução nossa *apud* Có, 2021, p. 01).

Alves (2021, p. 118), no texto 1, exprime valor em diferenciar os conceitos de internacionalização e globalização, destacando a segunda como sendo “um fenômeno multifacetado e de grande importância no desenvolvimento e, devido a isso, exerce efeitos sobre a educação”. Segundo a autora, a globalização na Educação afeta diretamente a internacionalização, pois, apesar de representar “novas oportunidades, desafios e riscos”, é possível afirmar que “a internacionalização está mudando o mundo da educação e a globalização está mudando o mundo da internacionalização” (Knight, 2015, p. 3 *apud* Alves, 2021, p. 118).

Com o avanço da globalização, as IES buscam a internalização de diferentes maneiras. Entre elas, destaca-se a mobilidade estudantil, uma atividade curiosamente antiga e moderna, já que tem “seus primórdios ainda na idade média, modificando-se no tempo e no espaço, coerentemente com a evolução das universidades e com as mudanças socioeconômicas, políticas, históricas e culturais de cada período” (Guerrini, 2006 *apud* Grazziotin, 2018, p. 73). Dessa forma, posteriormente, considera-se importante a abordagem e destaque também a esse tópico.

3.2.1 Síntese sobre globalização

Conforme mencionado previamente, a internacionalização é fruto do processo da globalização. Portanto, vê-se a necessidade de sintetizá-la a partir das produções utilizadas ao desenvolvimento da presente dissertação.

Vale ressaltar que, em virtude desta pesquisa ter como objeto de estudo a internacionalização, apesar da globalização ter suas próprias definições, esta será

também relacionada ao processo anterior ao tentar descrevê-la, assim como os autores fizeram em suas análises. Deste modo, compreende-se por globalização:

- Processo distinto à internacionalização, uma vez que a globalização não compreende somente a área da educação;
- Fenômeno inalterado e multifacetado, que abrange e impacta, mundialmente, os setores da cultura, economia e educação;
- Relaciona-se às tendências políticas, sociais, acadêmicas e econômicas do século XXI;
- Processo que se renova e desenvolve constantemente;
- Parte do sistema capitalista existente e adepto pelos países latino-americanos escolhidos para o presente estudo;
- Permite a integração de mercados, troca de bens e informações entre nações, cria redes de comunicação e mobilidade, gera competição, demandas e avanços tecnológicos em contexto mundial;
- Suas mudanças impactam no Ensino Superior e impulsionam os processos de internacionalização, mobilidade, bem como de adaptação dos currículos;
- Apresenta desafios e riscos, mas também gera novas oportunidades e avanços;
- Propaga e acentua desigualdades e conflitos. No caso do Ensino Superior, como resultado dessa característica, tem-se as IES mais bem classificadas e os países considerados como desenvolvidos, sempre no controle de produtos e processos, não oportunizando um desenvolvimento globalmente igualitário.

3.3 Mobilidade estudantil, acadêmica e virtual

Em adição às definições anteriormente mencionadas, ressalta-se a existência do contraste de ideias entre a mobilidade, em si, fazer ou não parte do processo da internacionalização das Instituições de Ensino Superior, já que ambas também se interligam. A mobilidade pode ser considerada, portanto, um elemento a parte, relevante, conectado e fornecedor de visibilidade ao processo da internacionalização, a qual não está fragmentada em outras perspectivas incluídas nas discussões sobre “[...] a qualidade ou, no caso dos autores latino-americanos, a capacidade da

universidade de ser fomentadora de desenvolvimento social e econômico, ou ainda, o papel do estado e das organizações internacionais” (Souza Júnior, 2010, p. 9).

A mobilidade estudantil é um movimento e feito antigo de estudiosos viajando a outros países e, principalmente, aos considerados como “desenvolvidos”. Segundo Van Damme (2000, p. 2), “a forma mais conhecida de internacionalização é certamente aumentar a mobilidade dos alunos que estudam no estrangeiro”. O autor afirma que questões geopolíticas influenciaram constantemente na escolha dos envolvidos a fim de fazer a mobilidade acontecer e, recentemente, por seus benefícios, os fluxos estudantis internacionais tornaram-se um dos principais atributos do sistema global do Ensino Superior:

Increasing student mobility itself has reinforced the conviction that one of the most effective means preparing future graduates for the needs of an increasingly international professional life in a global economy, is to study and live abroad. Powerful messages stress the important educational and social benefits, such as acquiring new and cross-cultural knowledge and competencies, improving foreign language proficiency (especially in English), establishing international personal and professional networks, familiarization with other countries and cultures, etc. In addition, host countries and institutions have strong beliefs in and commitments to student mobility. Broad cultural values such as internationalism in itself, the belief that cross-cultural educational and scientific exchange is a positive good in itself or the conviction that it also promotes the international understanding and cross-cultural sensitivity among home students and the wider community, go hand in hand with more economic considerations such as the broadening of educational markets and the generation of extra income (VAN DAMME, 2000, p. 3).

Em um sistema de Ensino Superior onde a massificação enfraqueceu as oportunidades de se destacar no mercado de credenciais e qualificações, é preciso repensar cautelosamente na mobilidade estudantil, analisando fatores como, por exemplo, a inclusão de diferentes classes socioeconômicas, já que a mobilidade internacional pode transformar-se em uma regalia competitiva e quase exclusiva aos estudantes com melhores condições financeiras.

Nos últimos dez anos, a inserção dos diferentes tipos de mobilidade existentes ao processo de internacionalização nas Instituições de Ensino Superior sofreu mudanças em contexto mundial. Esse período foi escolhido por abranger o antes, o durante e o pós pandemia da covid-19, momento em que as IES precisaram repensar as formas com que a educação vinha sendo exercida. Tratando-se da internacionalização, novas maneiras de cooperação começaram a surgir e encontram-se cada vez mais centradas em tornar tal atividade resistente, pois essa pode ser

considerada “uma excelente estratégia para possibilitar mais experiências internacionais, para um maior número de estudantes e docentes, contribuindo para o desenvolvimento das competências globais” (Sonza, 2021, p. 21). De acordo com a autora:

Parece não haver dúvidas de que o mundo será diferente após essa pandemia. É muito provável que as instituições de ensino repensem a educação da maneira que vinha sendo praticada até então e que algumas das mudanças realizadas por exigência das limitações impostas pela pandemia, sejam incorporadas ao cotidiano das instituições. O momento de incertezas e de grandes mudanças experimentado em todo o mundo, deixa claro a necessidade e a possibilidade de realização de inovações no ensino, de engajamento e compartilhamento de conhecimento para o fortalecimento conjunto das atividades de ensino, pesquisa e extensão, para conceber a educação de novas maneiras (Sonza, 2021, p. 21).

A ciência clássica contribuiu e segue cooperando significativamente com “avanços científico-tecnológicos que têm implicações positivas nas vidas individuais e coletivas, mas é preciso estar atento para seus limites em enfrentar os desafios de múltiplas crises na sociedade-mundo atual” (Raupp, 2022, p. 12). Esses embates têm como alicerce as experiências vividas em ambientes educativos, sejam estas locais, nacionais ou globais e, mais recentemente, até mesmo virtuais. Logo, ainda que seja “possível encontrar relativa autonomia para refletir, criar e experimentar novas formas de ensinar, aprender, ser e relacionar com os demais” (Raupp, 2022, p. 14) nesses ambientes, sejam eles virtuais ou não, é preciso traçar estratégias e metas que orientem essas relações de ensino e aprendizagem, além de avaliar, regular e promover uma formação permanente a todos os indivíduos envolvidos.

Na pandemia da covid-19, nasceu uma crise global e, nesse mesmo período, a tecnologia e a ciência se viram imprescindíveis para a humanidade. Raupp (2022, p. 14) assegura que:

As inovações educacionais com a introdução das novas tecnologias de informação e comunicação ganham força neste momento, e o pensamento complexo não pode se eximir de pensar-se nesse contexto. É necessária atenção para a possibilidade de encarmos o uso das novas tecnologias como panaceia para resolução de todos os problemas da educação. Essa modalidade educativa pode contribuir para a ressignificação das práticas educativas tradicionais, mas é preciso perguntar se é a universidade que deve se adaptar à sociedade ou esta deveria se adaptar à universidade. Com apoio no pensamento de Morin, percebemos que essas duas esferas são, ao mesmo tempo, opostas, antagonistas e complementares: uma não pode existir sem a outra, portanto devem ser pensadas dialogicamente.

Entre várias finalidades, a mobilidade virtual, sendo a mais recente e parte da internacionalização, se fortificou com o avanço da globalização e, principalmente, durante e após a pandemia da covid-19. De acordo com o acadêmico Raupp (2022, p. 14), “o paradigma da complexidade é campo novo e em construção. Esse novo modo de conhecer, ensinar e aprender em contextos educativos deve manter-se aberto a pesquisas, reflexões e experimentações”.

É certo que a globalização é um facilitador ao desenvolvimento da comunicação e impacta diretamente no processo da internacionalização na educação. Assim, para que trocas interculturais ocorram frequentemente em ambientes acadêmicos, é preciso investir no processo da mobilidade, seja esta docente, acadêmica, estudantil ou mesmo virtual. Neste momento, considerando sua importância, as abordaremos diante das produções selecionadas ao estado da arte.

Três (textos 6, 7 e 9) dos dez trabalhos eleitos nas duas primeiras buscas para análise da presente pesquisa, abordam especificamente sobre a mobilidade estudantil, relacionada a parcerias internacionais e programas de intercâmbio (no Brasil, o Ciência sem Fronteiras e, na Europa, Erasmus+).

No texto 7, Oliveira (2013, p. 25), enfatiza que “a mobilidade estudantil na pós-graduação é uma das formas de internacionalização da educação superior que fazem parte de um movimento maior, que é o da globalização”. Ela afirma que, no Brasil:

[...] compreender a real importância e as contribuições dessa política de mobilidade estudantil em nível de pós-graduação, passados 35 anos da sua institucionalização, com o avanço das tecnologias de informação e comunicação, torna-se atual e importante para a construção de um espaço de formação e pesquisa cada vez mais consolidado e adequado à nossa identidade, sem deixar de considerar o contexto global no qual estamos inseridos (Oliveira, 2013, p. 20).

Martins (2015, p. 60), no texto 9, assegura que “a ação de mobilidade nacional e/ou internacional é vista como enriquecimento da formação tanto do estudante como do docente”.

Grazziotin (2018, p. 72-73), no texto 6, cita como “exemplos de práticas de mobilidade estudantil” os programas Ciência sem Fronteiras (CsF) e Erasmus+. Para ela, os Programas de Mobilidade Estudantil (PME):

[...] têm por objetivo o intercâmbio para estudos internacionais, visando o desenvolvimento de competências comunicativas interculturais e linguísticas, além da intenção de diversificar o currículo, alargar a mente e a ampliar

referências, para uma melhor inserção dos estudantes na comunidade e nos circuitos internacionais entre as universidades (Grazziotin, 2018, p. 73).

De acordo com a autora, as mobilidades estudantil e acadêmica, em geral, podem, “potencialmente, favorecer o incremento de relações de reciprocidade entre estudantes de diferentes nações e promover o desenvolvimento de um cidadão mais engajado na comunidade e no mundo, mais aberto para lidar com as diferenças” (Grazziotin, 2018, p. 73). Para que isso ocorra, é preciso pensar na formação, principalmente continuada, dos docentes e discentes. Assim, vê-se a necessidade do próximo tópico à expansão do conhecimento sobre o assunto em questão, por meio de diferentes autores e suas respectivas obras. Antes disso, este tópico deve ser finalizado com a análise da última busca para a formulação do estado da arte.

Das doze pesquisas filtradas na terceira busca, somente seis textos (12, 13, 15, 18, 19 e 21), pertinentes ao intuito da presente dissertação, foram utilizados para o estado da arte realizado, já que ainda era preciso localizar informações mais específicas sobre a mobilidade dentro do processo da internacionalização e, principalmente, nas IES do Brasil, da Argentina, do Chile, do Peru e do Uruguai. Além disso, essa última busca foi necessária para incluir a mais recente mobilidade, denominada por “virtual” e igualmente relevante ao processo da internacionalização nas universidades. De tal modo, apesar da terceira pesquisa para o estado da arte contar com outros temas também importantes e relacionados aos tópicos anteriores aqui mencionados, a palavra-chave para esta análise deu-se em torno da “mobilidade virtual”, devido aos avanços tecnológicos e atuais demandas globais em relação a mais recente categoria, pertencente à internacionalização.

Galvão e Costa (2021, p. 05), no texto 15, caracterizam a definição de mobilidade virtual “pela utilização e emprego de novas tecnologias (ambientes virtuais de aprendizagem) a fim de capacitar e habilitar estudantes a novas experiências educativas, culturais, sociais e a internacionalização do ensino”.

Passos e Stallivieri (2023), no texto 21, mencionam o surgimento da mobilidade (ou intercâmbio) virtual “no contexto do ensino de línguas, há mais de 25 anos” (O’Dowd, 2016; O’Dowd, 2018; Barbosa; Ferreira Lopes, 2021 *apud* Passos; Stallivieri, 2023, p. 03). “No entanto, com o advento da pandemia da COVID-19, ocorreu um movimento crescente de internacionalização por meio da mobilidade” (Passos; Stallivieri, 2023, p. 03) em ambiente virtual, uma vez que medidas foram

vigoradas, restringindo viagens internacionais e comprometendo a mobilidade acadêmica em formato presencial. Segundo as autoras:

[...] A recepção de estudantes internacionais virtuais e a convivência em uma sala de aula multicultural são ações que podem contribuir para a internacionalização em casa de uma Instituição de Educação Superior (Beelen; Jones, 2015), e, portanto, a oferta de unidades virtuais deve ser estratégica para o avanço deste processo (*apud* Passos; Stallivieri, 2023, p. 03 - 04).

De acordo com as pesquisadoras, a oferta da mobilidade virtual pode ajudar as IES na evolução da sua “internacionalização em casa, incrementando o número de estudantes internacionais que participam de programas de intercâmbio no país, mesmo que de forma virtual, e ampliando as possibilidades de trocas interculturais entre os acadêmicos”.

Ainda no texto 21, Passos e Stallivieri (2023, p. 04) dizem que:

“A UNESCO desenvolve um projeto no qual estuda os efeitos da pandemia da COVID- 19 na mobilidade de estudantes, analisando o potencial da virtual student mobility (VSM), ou mobilidade virtual de estudantes. Embora haja diferentes nomes para se referir à internacionalização e à mobilidade virtual e haja também diferenças na execução dessas atividades, observa-se que o ponto em comum entre elas é agregar aspectos internacionais, globais e interculturais na formação dos estudantes. O’Dowd (2018) reconhece que há pontos positivos e pontos negativos na diversidade de nomes e sinônimos para essas atividades”.

Passos e Stallivieri (2023, p. 06), no texto 21, asseguram que a pandemia acarretou rupturas e novas oportunidades para a internacionalização, especialmente através da mobilidade virtual. Para elas:

A oportunidade se justifica pela ruptura ocasionada pela pandemia, a qual ‘deve ser abraçada como uma oportunidade para abordar algumas das consequências perniciosas e injustas, embora não intencionais, das abordagens existentes para internacionalização’ (Leask, 2020, p. 1388, tradução nossa). Mais do que uma disrupção, o momento é de possibilidade para mudar o foco de competição para cooperação (Finardi; Guimarães, 2020). Leask (2020) afirma também que é uma oportunidade para preparar os estudantes para o futuro, qualquer que seja ele. Um dos aspectos negativos da internacionalização era o foco quase exclusivo na mobilidade física, atividade elitizada que demanda altos recursos financeiros e grande impacto ambiental (Leask, 2020). Uma das possíveis previsões da autora é que nos próximos anos as universidades irão ver uma menor circulação de estudantes internacionais e a mobilidade virtual será a nova realidade (Leask, 2020). É preciso esforço para não voltar às velhas práticas, repensando ensino, aprendizagem, pesquisa e serviço na educação superior (Leask, 2020 *apud* Passos; Stallivieri, 2023, p. 6).

Em complemento, no texto 18, Morosini (2021, p. 379) concorda com a evolução da internacionalização através de práticas digitais no Ensino Superior, afirmando que:

A esse momento podemos denominar de virtualização da internacionalização, que apresenta restrições mas também possibilidade de novas ações. E, aqui nos referimos ao domínio de uma didática com base no digital, com envolvimento do estudante e baseada em metodologias ativas.

Assim, é possível compreender que diversos pesquisadores e acadêmicos reforçam o quão importantes foram as mudanças durante e após a pandemia da covid-19 para a mobilidade virtual, visto que esse modelo teve um salto positivo em relação ao seu funcionamento, práticas e necessidade. Apesar das dificuldades com “o acesso limitado à tecnologia, as limitações nas habilidades digitais, as diferenças de fuso horário em atividades síncronas, e a resistência institucional na implementação da abordagem” (Passos; Stallivieri, 2023, p. 05), a diversidade da mobilidade virtual demonstra que essa metodologia é flexível e adaptável para objetivos educativos e contextos de aprendizagem variados. Além disso, outro aspecto positivo para esse tipo de atividade virtual, é ser “considerado em alguns setores como uma opção válida para fornecer uma experiência para aqueles estudantes que não querem ou não conseguem se envolver em programas de mobilidade física” (O’Dowd, 2016, p. 292 *apud* Passos; Stallivieri, 2023, p. 04).

Referente a esse ponto de vista, no texto 13, Gacel-Ávila; Rodríguez-Rodríguez (2018, p. 126) concluem:

En cuanto a la internacionalización del currículo, se requiere redoblar esfuerzos para el establecimiento de programas académicos internacionalizados para los estudiantes que no tienen la posibilidad de realizar una estancia internacional, esto mediante programas innovadores como los académicos colaborativos con iet internacionales (doble titulación y movilidad virtual), e incentivar el manejo de idiomas extranjeros entre estudiantes y académicos.

Para Teodoro, Bortolini e Melo (2021), no texto 12, “a mobilidade virtual é um avanço em direção a um modelo mais inclusivo e sustentável e a essa modalidade de mobilidade bem planejada e organizada” (KELLY, 2021 *apud* Teodoro; Bortolini; Melo, 2021, p. 05). Eles afirmam que:

[...] esse tipo de mobilidade deve possibilitar a mesma troca que se propõe na mobilidade física, estar inclusa no currículo, ter o envolvimento de docentes,

auxiliar na formação de cidadãos globais, ter o suporte dos técnicos administrativos, possibilitar o domínio de línguas, além de possibilitar a formação de docentes e discentes (KELLY, 2021; STALLIVIERI, 2021). O tema da mobilidade virtual ainda precisa ser discutido para poder avançar e crescer em complexidade, porque ainda existem grandes desafios a serem superados, como cita Stallivieri (2021), são eles, o distanciamento digital, intercultural e linguístico (*apud* Teodoro; Bortolini; Melo, 2021, p. 05).

No texto 19, Nascimento, Cardoso e Rocchietti (2013, p. 21-22) mencionam especificamente a mobilidade virtual na América Latina, incluindo as “alianças entre universidades para a produção de materiais, intercâmbio de conhecimento e mesmo oferta de cursos”, as exemplificando.

Após análise das obras empregadas à produção da presente pesquisa, é possível afirmar que, embora as mobilidades estudantil, acadêmica e virtual sejam diferentes tipos de mobilidade, todas têm importância na conjuntura da globalização. Os resultados revelam que essas mobilidades não deixam de fazer parte do processo de internacionalização das Instituições de Ensino Superior, da educação presencial e a distância, sobretudo após os estreitamentos ocorridos na pandemia da covid-19. Com isso, identifica-se a importância de condensar a compreensão sobre as mobilidades aqui apresentadas.

3.3.1 Síntese sobre mobilidade estudantil, acadêmica e virtual

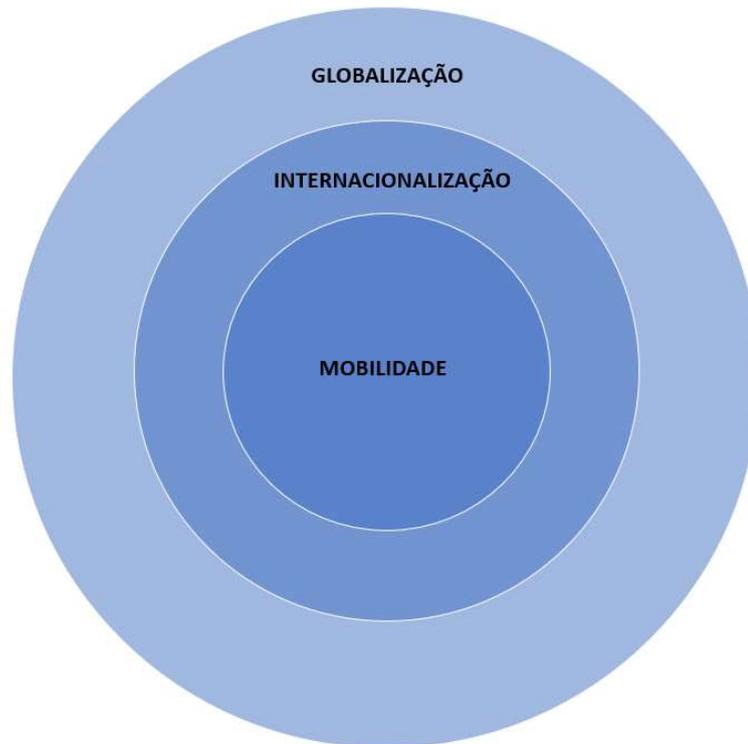
Neste tópico, a partir das obras e autores mencionados acima, será realizada uma síntese sobre as mobilidades estudantil, acadêmica e virtual. Assim, entende-se que:

- A mobilidade diverge, mas também se conecta à internacionalização das IES, sendo sua forma mais popular;
- Esse movimento dá maior visibilidade e auxilia no processo de internacionalização das IES, uma vez que trabalha com sistemas de trocas e cooperações internacionais;
- Devido aos seus benefícios, os fluxos de estudantes internacionais, através do exercício da mobilidade estudantil, se tornaram um dos pilares do sistema global de Ensino Superior;
- A mobilidade estudantil é uma prática antiga, na qual estudiosos viajavam especialmente a países considerados como “desenvolvidos”, para conseguirem novas oportunidades de aprendizagens e/ou trabalhos;

- Ainda hoje, é preciso cuidar para que a mobilidade estudantil não seja uma regalia a poucos, aos que tenham melhores condições financeiras e oportunidades;
- Na última década, com alterações no cenário global e o enfrentamento da pandemia da covid-19, a mobilidade virtual passou a ser utilizada mais intensamente como estratégia de inovações, continuidade e fortalecimento das pesquisas e programas de extensão;
- Diante desse cenário, a mobilidade virtual, antes utilizada no contexto do ensino de línguas, vem sendo considerada como uma nova maneira de permitir maior participação de docentes e discentes em atividades internacionais, quebrando barreiras de fatores econômicos e logísticos que os restringiam;
- A mobilidade virtual pode ser considerada como um recurso que, especialmente em ambientes virtuais, permite o uso de novas tecnologias e trocas de ensino-aprendizagem, para capacitar alunos, proporcionar novas vivências culturais, sociais e educativas a discentes e docentes, como também promover a internacionalização do ensino;
- Algumas das dificuldades da mobilidade virtual são: acesso restrito aos recursos tecnológicos; limitações pelos usuários quanto às habilidades digitais, bem como diferenças de fuso horário e barreiras criadas para aceitação, implementação e uso da mobilidade;
- Como algumas de suas vantagens, a mobilidade virtual apresenta: flexibilidade; diversos formatos adaptáveis para projetos, aulas e objetivos educativos e, por fim, é considerada mais sustentável e inclusiva;
- Por último, compreende-se que a mobilidade é uma das formas de internacionalização das IES, as quais fazem parte de um movimento maior, denominado por globalização. Leia-se:

MOBILIDADE ➡ INTERNACIONALIZAÇÃO ➡ GLOBALIZAÇÃO

Figura 1 – Processos internacionais em diagrama



Fonte: elaboração própria, a partir da interpretação de dados coletados em artigos, dissertações e teses da CAPES, Scielo e Google Acadêmico.

Se ainda há o que melhorar em relação aos diferentes tipos de mobilidade existentes no processo da internacionalização nas IES, então, há também o que pesquisar, refletir e debater para buscar alternativas às evoluções dessas modalidades. Isso se aplica igualmente à formação de discentes e docentes, próximo tópico a ser debatido.

3.4 Formação dos discentes, dos docentes e continuada

Entre as duas pesquisas iniciais para a formulação do estado da arte, foram localizadas sete obras (texto 1 ao 7) com importantes menções à formação (podendo esta ser continuada) de docentes e discentes, bem como suas qualificações profissionais.

No texto 7, Oliveira (2013, p. 19), afirma que:

A mobilidade de estudantes e docentes faz parte de uma tendência de formação em nível superior que se evidencia desde antes da criação do sistema nacional de pós-graduação brasileiro, que é a da internacionalização. Essa tendência vem se fortalecendo devido ao desenvolvimento das tecnologias de informação e comunicação e de transporte, que proporcionaram uma maior interação nacional e internacional em todos os setores.

Se os diferentes tipos de mobilidade são elementos benéficos para a internacionalização, com experiências e trocas de conhecimento entre os envolvidos, então, esses também podem auxiliar na formação de alunos e professores nas universidades. Dessa forma, Sonza (2021), no texto 4, diz que as IES, paulatinamente mais, têm de enfrentar os obstáculos para alcançar um dos seus objetivos, sendo este a formação de indivíduos que consigam praticar os pensamentos criativo e crítico, de maneira “que estejam preparados para formação de cidadãos globais, que estejam capacitados a buscar soluções, para melhorar a vida da sociedade como um todo e atuar em diferentes espaços, sejam eles, locais ou globais” (LUNA, 2018 *apud* SONZA, 2021, p. 16). Em acréscimo, Baranzeli (2021, p. 49), no texto 3, frisa que:

[...] o desenvolvimento de competências interculturais nas IES não deve se limitar a formação de docentes e discentes, reconhecendo também conhecimentos e saberes de distintas culturas (CLEMENTE; MOROSINI, 2019), os reforçando na organização dos processos curriculares e avaliativos das instituições. Por fim, observa-se que nas noções de competências interculturais analisadas alguns itens são recorrentes como: flexibilidade, respeito e capacidade de interagir de maneira adequada em distintos contextos.

No texto 6, Grazziotin (2018, p. 51) afirma que a interculturalidade está relacionada à adoção de “estratégias construídas não apenas como movimentos em termos de quantidade de pessoas, mas como intercâmbio de saberes”. Para ela:

[...] imprimir perspectivas interculturais e globais no campo do currículo constitui uma valiosa estratégia para universidades que compartilham a visão de formação do cidadão global, entendido como sujeito consciente do que acontece no mundo, que age e reage, fazendo o trânsito entre o local e o global, mesmo quando permanece no campus (Grazziotin, 2018, p. 51).

Para formar cidadãos globais, é necessário investir no que precede e faz esse processo acontecer: a formação de professores. Atualmente, consideram-se importantes os instrumentos básicos para a execução de um trabalho de qualidade, unidos a recursos tecnológicos, cursos de capacitação na área de atuação dos profissionais, bem como em idiomas (especialmente a língua inglesa, por sua facilidade e uso global). Có (2021, p. 06), no texto 5, exprime essa ideia ao afirmar

que, nas Instituições de Ensino Superior, a formação de professores continua abaixo “do esperado para o contexto atual e futuro sendo necessário investir na formação de professores para as mediações da língua e da tecnologia a fim de possibilitar o desenvolvimento de competências linguísticas, interculturais e digitais”.

Ainda relacionado à formação docente em contexto atual, Alves (2021, p. 169), no texto 1, lembra que:

O professor precisa estar inserido numa formação contextualizada e coerente com as necessidades e desafios da sociedade contemporânea, que proporcione o desenvolvimento de diversas competências imbricadas, o compartilhamento de conhecimentos e experiências com pessoas de diferentes partes do mundo.

Por fim, no texto 2, Moura (2021, p. 19), ressalta que:

[...] a lógica mercantil também é fator preponderante no conceito de internacionalização na Educação, visto que a língua estrangeira de prestígio universal passa a ser também mercadoria e agregar valor à formação e às mais diversas atividades culturais e laborais em sociedade, incorporando valores de mercado do capitalismo e reafirmando a necessidade de incluir a escola no circuito global em relação às demandas sociais contemporâneas.

As trocas de vivências, ensino e aprendizagem, conhecimentos, culturas, entre outros aspectos importantes ao desenvolvimento de docentes e discentes, integram os diferentes tipos de mobilidade existentes na internacionalização das IES. Assim, compreende-se que a relação acadêmica em diversas partes do globo, com distintas pessoas, é uma atividade antiga, em evolução, e que vem se estreitando cada vez mais, principalmente durante e após a pandemia da covid-19, marco do uso necessário e essencial à reformulação das formas de seguir aprendendo, ensinando e se internacionalizando. Presentemente, a facilidade do encurtamento entre as distâncias territoriais permite com que mais pessoas, de diferentes classes sociais, participem da mobilidade em formato virtual, agora parte fundamental do processo de internacionalização das universidades distribuídas pelo mundo.

3.4.1 Síntese sobre formação de discentes, docentes e continuada

Em busca de facilitar a compreensão das menções acima, criou-se a seguinte síntese sobre a formação de discentes e docentes, podendo esta exprimir a ideia de ser uma formação continuada:

- A formação de discentes e docentes sempre foi e segue sendo um grande desafio às IES, as quais visam desenvolver indivíduos com pensamentos críticos e criativos, capacitados a procurar e encontrar soluções, bem como a conviver em sociedade, conseguindo permanecer em diferentes espaços;
- A interculturalidade e os diferentes tipos de mobilidade existentes são estratégias que auxiliam as IES a melhorar o currículo e a formar cidadãos globais mais conscientes, uma vez que permitem ricas trocas de saberes e vivências;
- Para formar cidadãos globais, é essencial investir na formação dos docentes. Se continuada, melhora o progresso do ensino durante os anos, impactando nos resultados futuros;
- Nesse cenário, espera-se que, com investimentos na formação de professores, surjam também alunos mais bem capacitados;
- Investir em cursos de capacitação e idiomas, e fornecer recursos tecnológicos a estudantes e professores, pode ser benéfico ao desenvolvimento de competências interculturais, linguísticas e digitais;
- Os discentes e os docentes devem fazer parte de uma formação alinhada ao contexto e aos desafios da sociedade contemporânea, permitindo o desenvolvimento de múltiplas competências interconectadas, além do intercâmbio de conhecimentos e experiências com indivíduos de diferentes partes do planeta;
- A mobilidade virtual pode ser considerada como uma importante estratégia à incorporação de um número maior de estudantes e professores, o que ajuda no processo de formação em grau de quantidade.

3.5 Conclusões parciais

De maneira sintética, a leitura das dezesseis produções e outras que se fizeram necessárias durante a pesquisa, indica que as IES, sobretudo brasileiras, buscam tornar da internacionalização um processo que faça parte do seu avanço e, para isso, incorporam diferentes tipos de mobilidade para alcançarem a expansão não só local, mas também regional, nacional e até mesmo global. A mobilidade estudantil acadêmica, antes disposta a poucos, hoje pode abranger diferentes tipos de alunos e professores e, no que diz respeito à mobilidade virtual, com sua crescente, a realidade foi alterada para que muitos possam integrar o Ensino Superior. Mesmo assim, ainda são vários os desafios em termos de propiciar condições adequadas para pessoas de baixa renda terem acesso ou chances de ingresso à educação, em especial, tratando-se do Ensino Superior nos países latino-americanos selecionados. Primeiramente, é preciso encontrar formas para que estes tenham oportunidades de ingresso. Depois, de se manterem nos cursos pretendidos e, por fim, de conseguirem concluí-los e, quiçá, usufruí-los.

A inclusão social e econômica é destacada em apenas quatro obras (textos 2, 8, 9 e 10), porém, tratar sobre o acesso à informação e educação para todos deveria ser mais frequente no contexto atual e ao olhar dos pesquisadores das áreas de Ensino.

Como resultado do estudo dos trabalhos escolhidos, tem-se a falta de informações sobre a Argentina, o Chile, o Peru e o Uruguai, uma vez que todas as pesquisas abrangem dados sobre o Brasil, países Europeus e pouco sobre a América Latina. Para prosseguir com o desenvolvimento da presente dissertação, vê-se essencial localizar outras produções e, possivelmente, mais específicas de cada país pretendido. Além disso, observa-se que apenas metade das teses, dissertações, artigos e livros se referem ao Ensino Superior, um dos pilares essenciais para o desenvolvimento das informações aqui apresentadas.

Após o estado da arte realizado, vale destacar que a presente dissertação se diferencia dos demais trabalhos localizados e selecionados, pois busca abordar não somente a parte teórica dos temas percorridos, como também a analítica, com gráficos e comparações entre o Brasil, a Argentina, o Chile, o Peru e o Uruguai. Além disso, destaca a falta de informações sobre a maioria desses países em relação a mobilidade acadêmica das universidades, em vista do processo da internacionalização destas.

Por fim, ainda se distingue pelo fato de ter um embasamento prévio no estado da arte aprofundado, com análise de outras pesquisas focadas nos processos da internacionalização, globalização, mobilidade estudantil, acadêmica e virtual, bem como na formação de docentes, discentes e continuada, porém, em contextos díspares, como no Ensino Médio, através de programas de intercâmbio, de inclusão e em diferentes Instituições de Ensino Superior, sendo raras as menções de outros países que não o Brasil e os considerados “desenvolvidos”, como os países europeus.

Para concluir, ressalta-se que, se o estado da arte traz incitações para discussões e mapeamentos às produções acadêmicas, então, este se faz fundamental previamente a toda e qualquer pesquisa neste âmbito, uma vez que discentes e docentes precisam conhecer, dialogar, questionar e ponderar, no intuito de encontrar relevância e pertinência às obras escolhidas.

Além de essencial para identificar e melhor compreender o objeto de estudo, ter realizado o estado da arte proporcionou conhecer trabalhos similares e distintos, verificar como os assuntos investigados vêm sendo tratados entre os pesquisadores, se há ou não dados suficientes para análises, entre outros.

Foi possível realizar trocas com colegas e professores, estruturar a dissertação e refletir sobre a importância desta diante dos desafios, barreiras e cenários atuais. Deste modo, busca-se novas informações, como também complementares aos trabalhos já existentes, a fim de, através da teoria, fazer reflexionar sobre as práticas para que todos os estudantes possam ter oportunidades iguais de participação num ambiente acadêmico e de intercâmbio.

4 MOBILIDADE ACADÊMICA NA AMÉRICA LATINA

Como é sabido, a mobilidade acadêmica faz parte do processo da internacionalização na educação superior por permitir que discentes e docentes saiam de sua universidade de origem para estudar em outra do mesmo país ou fora dele.

A mobilidade acadêmica pode favorecer as relações de reciprocidade entre estudantes e professores de diferentes países, além de promover o desenvolvimento de cidadãos globais, mais engajados e dispostos a conviver com as diferenças, sejam estas étnicas, culturais, raciais, sociais, de gênero, entre outras.

De acordo com Oliveira (2013, p.106):

A mobilidade acadêmica, apesar de possuir uma característica de legitimação da soberania cultural, linguística, econômica e científico-acadêmica daqueles que historicamente já estão à frente nesse processo, proporciona, entre outras coisas, a aquisição de experiências e conhecimentos a partir do contato mais próximo com as origens do conhecimento sistematizado ao longo do tempo no velho mundo (FERRER, 2012), além de eventualmente poder unir, em um sistema de colaboração, instituições de educação superior e Programas de pós-graduação com fins mútuos, utilizando-se da cooperação internacional.

Quanto à prática de internacionalização das IES, estudos demonstram que a mobilidade acadêmica é um dos seus pilares de maior destaque (Stallivieri, 2017). Segundo pesquisadores da área, “no ano 2000 havia, em todo o mundo, 1,2 milhões de estudantes em atividades internacionais. A expectativa para 2025 era de que seriam 7,2 milhões de estudantes em mobilidade no globo” (Knight, 2020 *apud* Passos e Stallivieri, 2023, p. 03). Porém, com a pandemia da covid-19, muitas IES sofreram os impactos de medidas sanitárias, políticas e econômicas vigoradas no decorrer da situação, o que as direcionou ao preparo e aplicação de novas estratégias para durante e após esse período. Teodoro, Bortoloni e Melo (2021, p. 09) afirmam que:

Com a pandemia COVID-19 houve uma alteração significativa do trabalho de instituições de ensino superior e na mobilidade não foi diferente, assim, a mobilidade virtual surge como uma alternativa. A mobilidade virtual já era discutida na literatura anteriormente a pandemia, mas com esse acontecimento ela passou a ter mais destaque. Esse tipo de mobilidade traz o grande diferencial da economia com a viagem e estadia, mantendo-se o restante dos atributos da mobilidade física, como a convivência intercultural, aprender novos idiomas, desenvolvimento de habilidades para o trabalho e vida, aprender a ser flexível e adaptável, entre outros. Desse modo, a

mobilidade virtual ainda pode ser combinada com a mobilidade física trazendo uma modalidade híbrida¹.

Após análises de editais pelos autores, eles trazem como resultado a mobilidade virtual tal qual uma nova estratégia de trocas entre várias universidades pelo mundo, porém, pela quantidade reduzida de informações localizadas, acreditam que esse ainda seja um tema pouco analisado, diferentemente da mobilidade acadêmica, a qual originou-se há mais tempo, com o Processo de Bolonha, e, por esse motivo, possui maior embasamento teórico e prático.

No tocante aos assuntos anteriormente abordados na presente dissertação, compreende-se, portanto, que:

A internacionalização do ensino superior ganhou muito destaque nos últimos anos, e é vista como uma necessidade para instituições serem consideradas de classe mundial, além disso, ela é essencial para o desenvolvimento de cidadãos e profissionais globais, uma demanda advinda da sociedade. No entanto, a internacionalização ainda enfrenta dificuldades em muitas instituições que muitas vezes não a colocam como uma prioridade, e não inserem a internacionalização em sua estratégia, não atribuindo uma quantidade suficiente de recursos ou até a colocando em segundo plano (Teodoro; Bortolini; Melo, 2021, p. 09).

O mesmo ocorre na mobilidade acadêmica, apesar desta ainda ser vista como uma das medidas de internacionalização de maior funcionamento dentro das IES. De acordo com os acadêmicos e pesquisadores Teodoro, Bortoloni e Melo (2021, p. 09), “atualmente apenas uma proporção pequena de alunos, professores e técnicos administrativos têm a oportunidade de ir para o exterior, principalmente pelo grande dispêndio de verbas que é necessário para essa atividade”. Logo, nota-se a importância da inclusão da mobilidade em ambientes acadêmicos. Vale seguir pesquisando e debatendo para, quiçá, encontrar maneiras de evoluir, bem como oportunizar diferentes tipos de mobilidade no Ensino Superior, da mesma forma que ocorreu com a virtual, embora diante de “forças maiores”.

Neste capítulo, retomam-se alguns conceitos mais relevantes sobre internacionalização e mobilidade acadêmica para, então, tratar desses processos na

¹ Conforme identificado, o ensino híbrido não é considerado como modalidade, mas sim como metodologia pedagógica. Vide referência (p. 08): https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/24122024_Relatorio_2516951_20.12.2024_GT_Ensino_Hibrido_DOI.pdf

América Latina e, em especial, fazer uma análise comparativa entre os países selecionados. Com esse objetivo, são utilizadas bases de dados para estudo e coleta, bem como alguns conceitos de acadêmicos anteriormente citados no estado da arte e de outros novos que se fazem pertinentes durante a pesquisa.

4.1 As relações entre internacionalização e mobilidade acadêmica no Ensino Superior latino-americano

A internacionalização das Instituições de Ensino Superior é uma atividade interligada ao desenvolvimento de todos os envolvidos. De tal modo, sua promoção ocorre “institucionalmente, tornando-se um critério essencial para legitimar a qualidade de uma instituição de ensino superior (IES) ao promover a competência intercultural para melhorar a qualidade do ensino, pesquisa e extensão como um todo” (KNIGHT, 2004 *apud* Có, 2021, p. 01). Ademais, a internacionalização pode constituir uma maneira de ampliar a potencialidade das tecnologias digitais, além de contribuir com ricas trocas entre docentes e discentes e, dessa forma, atrair diferentes públicos, permitindo maior número de acessos ao Ensino Superior. Relacionado a essa ideia, Có (2021) afirma que:

[...] Além dos benefícios para a instituição, há também benefícios diretos para os alunos. A internacionalização tem o potencial de formar estudantes internacional e culturalmente conscientes, capazes de compreender as conexões entre o seu e diferentes contextos locais em relação ao contexto global (VAINILO-MATTILA, 2009), desenvolvendo características como a competência em uma língua estrangeira/adicional (L23), flexibilidade, tolerância e respeito (HAYDEN; THOMSPSON; WILLIAMS, 2003; CHAN; DIMMOCK, 2008 *apud* Có, 2021, p. 02).

“Assim as instituições de ensino superior passam a buscar parceiros internacionais para oportunizar para toda comunidade acadêmica, experiências internacionais, sendo a mobilidade acadêmica a ação mais evidente” (Sonza, 2021, p. 18). Sonza (2021) ressalta que tais vivências podem ser positivas ou negativas, uma vez que estas ajudam a moldar e preparar os indivíduos para integrar o mercado de trabalho nas condições contemporâneas e tecnológicas, formando cidadãos com habilidades globais, porém, podem fazer questionar os vínculos vigentes entre os países e suas camadas sociais. Deste modo, entende-se que o conceito de

internacionalização ainda está diretamente relacionado às estratégias de cooperação internacionais utilizadas pelas IES, conhecidas por “mobilidade acadêmica”. Todavia:

[...] a mobilidade acadêmica para o exterior apresenta algumas limitações, no que diz respeito ao seu alto custo e à falta de proficiência linguística dos alunos, não contemplando, dessa forma, a comunidade acadêmica como um todo, atingindo somente uma pequena parcela de alunos privilegiados que tem condições de viajar e investir na educação linguística (GUIMARÃES et al., 2019 *apud* Có, 2021, p. 13).

Uma das dificuldades da mobilidade acadêmica aplicada pelas universidades como parte do processo da internacionalização, é a adição de uma língua estrangeira ao currículo e entre os participantes. Segundo Có (2021, p. 02):

Instituições de Ensino Superior (IES) ao redor do mundo passaram a adotar estratégias para internacionalizar seus currículos e suas práticas, como por exemplo, a adoção de uma língua estrangeira (geralmente o inglês) como língua de instrução, o que tem se popularizado como English Medium Instruction (EMI) (por exemplo TAQUINI; FINARDI; AMORIM, 2017, TAQUINI; FINARDI, 2021), realização de parcerias com diferentes instituições (por exemplo MOROSINI, 2011, FINARDI et al., 2020), e a mobilidade acadêmica (DE WIT, 2011) ou virtual por meio de abordagens como a COIL (do inglês Collaborative Online International Learning) (Finardi; Guimarães, 2020).

Diante de tantos desafios, a aplicação e o crescimento da internacionalização podem ser árduos. É preciso investir, por exemplo, em recursos tecnológicos, na oferta de componentes curriculares pertinentes às necessidades globais atuais, na formação continuada e na aquisição de outros idiomas por parte dos integrantes do processo.

Quando comparados com países da Europa e América do Norte, é possível observar que a mobilidade acadêmica na América Latina ocorre vagarosamente e nitidamente em menor número, apontando a real necessidade da melhoria em relação às políticas de integração entre os países da região, a fim de que estes consigam ser selecionados como destino aos estudantes latino-americanos. Por conseguinte:

Para autores como Lima e Maranhão (2009), isso acontece porque, nessa região, o sistema de educação superior não alcançou maturidade e os países ainda não dispõem de política capaz de estimular a internacionalização ativa,

embora, nos últimos anos, alguns países da América Latina tenham procurado se inserir no contexto global de forma mais dinâmica (*apud* Oliveira, 2013, p. 133).

De acordo com Marquina (2022), as baixas taxas de mobilidade estudantil internacional na região da América Latina e Caribe (ALC) têm relação direta com as condições demográficas, socioeconômicas e étnicas de vários jovens que nem se quer consideram a possibilidade de estudar no exterior. Para ela:

*En ALC existen problemas notorios vinculados al bajo nivel de inversión pública en la movilidad académica, a la atomización, duplicidad y dispersión de los programas existentes, a la inconsistencia y falta de sostenibilidad en el tiempo y, finalmente, a la baja diseminación de la información sobre las oportunidades de Apoyo a la movilidad existentes. Es muy posible que la falta de estrategias de información apropiadas tenga efectos negativos no solo sobre la calidad percibida de la educación superior en los países de la región, sino también sobre la equidad en el acceso a estas oportunidades (Didou, 2021; Gacel Ávila, 2020 *apud* Marquina, 2022, p. 74-75).*

Conforme previamente citado, o processo de internacionalização nas IES, em conjunto à mobilidade acadêmica, proporciona cooperações internacionais e atividades acadêmicas diversas, no intuito de corroborar com trocas de vivências multiculturais entre todos os envolvidos, objetivando a formação de cidadãos agentes na sociedade. Isto posto, vale analisar como a mobilidade acadêmica vem impactando a internacionalização das universidades na América Latina nos últimos anos.

4.2 A mobilidade na América Latina

Neste tópico, serão utilizados dados mais antigos para configurar, na sequência, um debate entre informações mais recentes. Para isso, vale retomar conceitos essenciais à construção do entendimento sobre como a mobilidade estudantil e acadêmica vem ocorrendo na América Latina.

Com a globalização, os governos começaram a compreender que, por conta “da crescente circulação de capitais, bens e ideias, da nova divisão internacional do trabalho, a educação deveria ser entendida como determinante do desenvolvimento econômico e político das nações” (Oliveira, 2013, p. 195). Nesse cenário,

especialmente à educação superior, “é atribuída importância central, por sua capacidade de associação das práticas de ensino e pesquisa” (Oliveira, 2013, p. 195). Assim, ressalta-se a relevância do incentivo a essas práticas, bem como ao desenvolvimento das IES por meio da educação e do conhecimento, para melhorias no setor socioeconômico em escala global.

De acordo com Oliveira (2013, p. 195-196):

A política educacional, a partir da década de 1990, fomentou a expansão da educação superior em instituições diversificadas, de organização mais simples, que ofertam apenas a dimensão do ensino como uma prática de transmissão de informações e técnicas, em detrimento das instituições que aliam ensino, pesquisa e extensão: as universidades. Essas diretrizes podem parecer contraditórias principalmente quando consideramos que o discurso dos organismos internacionais é o de que estamos vivendo em uma sociedade do conhecimento. No entanto, o aligeiramento dessas formações em cursos mais instrumentais e voltados para o mercado responde à orientação de massificação da educação superior, entendida como espaço de construção e de acesso ao conhecimento avançado, implicando, pois, um instrumento para a promoção da cultura, da geração de novos conhecimentos e de atualização permanente.

Uma instituição de ensino com um currículo dinâmico, direcionado para a realidade e os patrimônios culturais presentes nas diversas esferas sociais, é essencial para uma educação relevante, com práticas curriculares que promovam a inclusão e a apropriação cultural no âmbito da globalização. Esse tipo de ensino, além de fomentar habilidades e competências cognitivas, leva em conta as experiências dos alunos nas culturas locais e em outras, sem discriminação, favorecendo a troca de conhecimentos significativos e a assimilação (Moura, 2021).

A nova configuração social, impulsionada principalmente por aqueles que controlam o saber e as tecnologias mais avançadas, leva as nações denominadas como “em desenvolvimento”, tais quais os países da América Latina (AL), a reconhecerem a importância de priorizar a educação para que possam disputar um papel proativo no cenário globalizado, que, aos poucos, cria oportunidades às iniciativas de comércio livre, abrangendo a educação.

“Os países da América Latina, incluso o Brasil, possuem ampla tradição nos debates sobre a extensão e seu papel na sociedade do conhecimento (Neto, 2011 *apud* Baranzeli, 2021, p. 150)”. No contexto brasileiro, por exemplo, ainda é natural

que o exercício da internacionalização das IES “seja reduzido à mobilidade acadêmica para o exterior, o que pode não ser uma experiência acessível a todos os alunos, devido a seu alto custo, fazendo com que muitos alunos não sejam contemplados” (Có, 2021, 73).

No caso da América Latina, é possível compreender essa afirmativa, bem como o real cenário local, ao observar que:

Embora a Região abrigue universidades bem pontuadas na classificação internacional (Academic Ranking of World Universities, 200720), elas constituem um número bastante reduzido. Em um ranking de 500 universidades avaliadas no mundo, apenas 08 universidades latino-americanas estão classificadas entre as 500 primeiras. São elas: no Brasil, a Universidade de São Paulo (128º), a Universidade Estadual de Campinas (304º), a Universidade Federal do Rio de Janeiro (338º), Universidade Estadual Paulista (449º), a Universidade Federal de Minas Gerais (453º); no México, a Universidade Nacional Autônoma do México (128ª); e no Chile: Pontifícia Universidade do Chile (401º), e a Universidade do Chile (448º) (Castro; Cabral Neto, 2012, p. 83-84).

A discrepância claramente representada pelo baixo número de universidades consideradas de “alto padrão”, em escala mundial, está diretamente relacionada ao fator histórico da América Latina ter mantido raízes e dependências de países considerados “dominantes”, não sendo capaz de desvincular-se, de maneira geral, para aplicar seu potencial em diversos setores e ser autossuficiente para investir e desenvolver também as áreas da tecnologia e da educação com mais qualidade, uma vez que há países latino-americanos a frente de grandes exportações – leia-se não somente de produtos, mas também de indivíduos com alto potencial de mão de obra, ensino e aprendizagem, os quais optam por trabalhar, estudar e/ou morar em países “desenvolvidos” por estes oferecerem mais recursos. Dessa forma, entende-se que a mobilidade acadêmica, que poderia ser melhor empregada, impacta justamente no processo de internacionalização das universidades latino-americanas, bem como nas oportunidades de estudo, de trabalho e, inclusive, de vida dos habitantes da região, o que gera déficits em diferentes áreas para as nações da AL.

Por fim, vale destacar a importância em seguir pesquisando e buscando alternativas para que países potenciais da América Latina tenham igualmente boas oportunidades de crescimento, especialmente no Ensino Superior, conforme estudado na presente dissertação. Para isso, serão abordados alguns dados e informações

relevantes sobre a região Sul e, especificamente, sobre os países escolhidos: Brasil, Argentina, Chile, Peru e Uruguai.

Castro e Cabral Neto (2012) analisam dados disponibilizados pela UNESCO, nos Compêndios Mundiais da Educação referentes aos anos de 2006 a 2010, para comparativos de informações proeminentes dentro do processo da internacionalização das IES ao redor do mundo. A tabela 1, por exemplo, exhibe elementos sobre o acolhimento de discentes na mobilidade estudantil em países da América Latina.

Tabela 1 – Distribuição dos estudantes internacionais por países de acolhimento na América Latina (2004-2008)

PAÍSES	2004	2005	2006	2007	2008
Argentina	3.261	---	---	---	---
Bolívia	1.142	---	---	---	---
Brasil	1.260	1.246	1.117	---	---
Chile	5.211	1.966	1.966	7.946	7.946
Cuba	13.705	14.414	26.889	26.889	30.961
México	1.892	---	---	---	---
Venezuela	2.472	2.472	2.472	---	1.913

Fonte: CASTRO A. A.; CABRAL NETO, A. **O ensino superior a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina**. Revista Lusófona de Educação, v. 21, n. 21, p. 84, 2012. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/3082>. Acesso em: 28 nov. 2024.

Entre os países selecionados para a presente dissertação, é possível observar que o Chile, no ano de 2004, recebeu o total de 5211 estudantes em processo de mobilidade interna, embora seu ritmo de crescimento não tenha se mantido. De acordo com Castro e Cabral Neto (2012, p. 85), o Chile apresentou uma queda nos anos de 2005 e 2006 e voltou “a crescer a partir de 2007 e 2008, o que resultou em um crescimento de 52,5% no período. O Brasil e a Bolívia são os dois países que, na Região, considerando o grupo de países analisados, menos recebem estudantes”. No caso da Argentina, há apenas dados de 2004, constando o total de recebimento de

3261 estudantes. Mesmo não sendo parte dos países escolhidos especificamente para estudo, vale destacar que:

Os dados sistematizados na Tabela 3 evidenciam que, no ano de 2004, Cuba, com 13.705 estudantes, desponta como a grande receptora de alunos provenientes de outros países. O acolhimento de alunos por esse país cresceu de forma substancial chegando, no ano de 2008, ao patamar de 30.961 estudantes, o que representa um crescimento no período (2004-2008) de 125,9%. Ao analisar a situação de Cuba nesse processo de mobilidade, pode-se inferir que essa preferência pode estar relacionada com o desejo de os estudantes conhecerem uma cultura diferente, configurada por uma sociedade de princípios socialistas e que, ainda hoje, desperta interesse no mundo. Outro fator que contribui para a capacidade de acolhimento de estudantes, por esse País foram os investimentos realizados para consolidar um sistema de saúde e educação pública de qualidade, o que tem influenciado na captação de estudantes em processo de mobilidade, principalmente, nessas duas áreas (Castro e Cabral Neto, 2012, p. 85).

Na tabela 2, se observados os números de países considerados como “desenvolvidos” e/ou com melhor incorporação na nova divisão mundial do trabalho, é possível perceber a disparidade do número representado em comparação aos da América Latina (Castro e Cabral Neto, 2012).

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 Coreia (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 Coreia	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: CASTRO A. A.; CABRAL NETO, A. **O ensino superior a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina**. Revista Lusófona de Educação, v. 21, n. 21, p. 80, 2012. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/view/3082>. Acesso em: 28 nov. 2024.

Segundo os autores, embora países latino-americanos tenham buscado, de maneira dinâmica, uma inserção no atual contexto globalizado, os números de entrada de alunos nessas nações, apesar de evoluírem entre os anos analisados (vide tabela 1), ainda são baixos, especialmente quando comparados com os países da tabela 2. Isso ocorre porque a América Latina se enquadra nesse processo de maneira periférica e, apesar de contar com grupos de universidades renomadas, predominam as “instituições com pouca tradição acadêmica e capacidade de produção científica limitada, o que deve contribuir para a pouca capacidade de atração de estudantes” (Castro e Cabral Neto, 2012, p. 84). De acordo com os pesquisadores:

Outros fatores têm contribuído para isso, entre eles: a América Latina não é uma região com uma história de grande mobilidade, já que possui um espaço geográfico extenso, um menor desenvolvimento econômico e tecnológico e pouca tradição de integração. Esses fatores repercutem nas suas instituições universitárias que apresentam baixo grau de competitividade, quando comparadas com as grandes universidades de regiões desenvolvidas do mundo (Castro e Cabral Neto, 2012, p. 83).

À sua ascensão, ainda há a necessidade de integrar a região Sul em um processo de desenvolvimento ao cenário mundial, além de conceber políticas de captação de estudantes, investir em recursos, capacitar e formar discentes e docentes para melhor execução da atividade. Para Castro e Cabral Neto (2012), ao crescimento da América Latina no setor da educação, à nível de Ensino Superior, seria interessante investir na internacionalização das universidades e, uma boa estratégia, é a mobilidade. Eles afirmam que:

O processo de mobilidade estudantil gera dividendos econômicos, uma vez que a atração dos estudantes internacionais também pode ser entendida como um comércio que gera divisas para os países que os recebem. Essas divisas são extremamente variadas, compreendendo as taxas de inscrições e anuidades que os estudantes têm que pagar nos países receptores, despesas com transporte, habitação, alimentação, saúde e lazer que são custeadas ou por suas famílias ou por bolsas de estudos, na maioria das vezes, provenientes dos países de origem desses estudantes (Castro e Cabral Neto, 2012, p. 79).

Conforme explicitado por Castro e Cabral Neto (2012), na tabela 3, no caso da mobilidade estudantil, diferentemente do processo de entrada de estudantes por países latino-americanos, onde os dados são escassos e não permitem uma apreciação mais detalhada da mobilidade, o envio de estudantes para o exterior tem se mostrado mais enfático.

Tabela 3 – Estudantes enviados pelos países da América Latina para o estrangeiro em 2008 (países com mais de 10.000 alunos enviados)

PAÍSES DE ORIGEM	TOTAL	PAÍSES DE ACOLHIMENTO				
		1º destino	2º destino	3º destino	4º destino	5º destino
Brasil	23.410	E.U.A (7.586)	França (2.941)	Portugal (2.204)	Alemanha (1.878)	Espanha (1.337)
Colômbia	18 082	E.U.A (6.669)	Espanha (3.014)	França (2.281)	Alemanha (1.074)	Austrália (740)
México	25.444	E.U.A (14.853)	Espanha (2.103)	França (1.751)	Reino Unido (1.303)	Alemanha (1.299)
Peru	14. 719	E.U.A (3.676)	Espanha (2.861)	Chile (1.523)	Cuba (1.422)	Itália (1.243)
Venezuela	12.428	E.U.A (4.451)	Cuba (3.520)	Espanha (1.517)	França (492)	Portugal (452)

Fonte: CASTRO A. A.; CABRAL NETO, A. **O ensino superior a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina**. Revista Lusófona de Educação, v. 21, n. 21, p. 86, 2012. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/view/3082>. Acesso em: 28 nov. 2024.

Na tabela 3, de acordo com Castro e Cabral Neto (2012), a preferência dos alunos pode ser explicada pela facilidade da língua empregada no local. Normalmente, os fatores mais influenciadores na decisão dos estudantes, além do idioma, “estão relacionados à cultura e à vida no país de destino, bem como ao alto padrão educacional” (Périco e Gonçalves, 2018, p. 15).

Devido ao fato da mobilidade estudantil entre os países da América Latina e outras partes do mundo estar em fase inicial e/ou em desenvolvimento, observa-se que a situação é ainda mais desfavorável quando se analisa esse fenômeno dentro da própria região. Para Castro e Cabral Neto (2012, p. 87):

Cabe evidenciar que essa dinâmica vem se modificando, principalmente, entre os países da região, que têm utilizado estratégias e práticas de integração, a exemplo do MERCOSUL e do Pacto Andino no âmbito da economia. Tais experiências motivaram a construção de um espaço regional

de educação superior, projeto que se transformou em objeto de políticas públicas, das estratégias de atuação de instituições internacionais e regionais, como também as instituições de ensino superior que viram, nesse processo, a oportunidade de assumir a liderança e promover a cooperação internacional, bem como a possibilidade de atender à demanda de desenvolvimento dos estudantes por novos conhecimentos.

É possível assegurar que, na América Latina, há acordos e programas “desenvolvidos com vista à cooperação e à internacionalização da educação superior sob os auspícios de associações e redes universitárias, de instituições de educação superior e de organismos intergovernamentais” (Castro e Cabral Neto, 2012, p. 88).

No MERCOSUL, segundo os acadêmicos Castro e Cabral Neto (2012, p. 87), há dois programas em destaque, dispostos à cooperação internacional universitária: o Mecanismo Experimental de Acreditação do MERCOSUL (MEXA), “implementado, em 2003, e o Programa de Mobilidade Acadêmica Regional para Cursos Credenciados -MARCA, implementado em 2006”. Segundo os autores, as IES da Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai aderiram ao MEXA, criado em caráter experimental, com aplicação restrita a um número reduzido de áreas e cursos, abrangendo apenas agronomia, medicina e engenharias. O programa busca reconhecer graus e títulos universitários de maneira acadêmica entre os países, sem, contudo, garantir autorização para o exercício profissional, além de visar a fomentação do intercâmbio de conhecimentos e incentivar a melhora na qualidade do Ensino Superior.

Castro e Cabral Neto (2012, p. 87-88) mencionam também o programa pioneiro na área da mobilidade estudantil, o MARCA, o qual se encontra “inserido no Plano Estratégico 2001-2005 do Setor Educacional do MERCOSUL. De acordo com os pesquisadores, esse programa:

Foi instituído por meio do Memorando de Entendimento confirmado na XXVII Reunião de Ministros de Educação, realizada, em 19 de novembro de 2004, em Porto Alegre/Brasil. A primeira etapa do MARCA foi implementada, em 2006, objetivando promover o intercâmbio de discentes, docentes, investigadores e gestores de Instituições de Ensino Superior. Esse programa tinha, ainda, como objetivos fortalecer as carreiras acadêmicas e acreditadas, fomentar a cooperação institucional e cumprir com os objetivos centrais de integração regional (Castro e Cabral Neto, 2012, p. 88).

Para abranger mais países da região, bem como todos os eleitos para esta pesquisa, vale mencionar mais um programa de intercâmbio acadêmico, com bolsas

de estudos, entre universidades da Iberoamérica: o Santander Universidades. Com cinco anos de duração (2010 a 2015), esse programa “se constitui em um dos compromissos assumidos pelo Santander durante o II Encontro Internacional de Reitores realizado em Guadalajara, México em 2010” (Castro e Cabral Neto, 2012, p. 91). Os acadêmicos dizem que:

O referido programa se propõe a desenvolver a mobilidade de estudantes de graduação durante seis meses entre universidades ibero-americanas e tem como objetivos fortalecer a internacionalização da atividade acadêmica, criar novas frentes de colaboração, reciprocidade, fortalecer o intercâmbio bilateral além de estreitar o relacionamento entre universidades dos países ibero-americanos mediante a construção de um espaço de conhecimento socialmente responsável. Para o ano de 2011, foram concedidas 1.000 bolsas de estudos, distribuídas entre universidades de 10 países: Brasil, Argentina, Espanha, Chile, Colômbia, México, Peru, Portugal, Porto Rico e Uruguai. No Brasil, 49 universidades foram beneficiadas com o total de 265 bolsas de estudos no valor de três mil euros (Castro e Cabral Neto, 2012, p. 91).

Após breve descrição de como a mobilidade estudantil ocorreu entre os anos de 2004 e 2015 na América Latina, vê-se a necessidade de atualizar os dados para um período mais recente, entre 2011 e 2023, e comparar principalmente os países selecionados para o presente estudo: Brasil, Argentina, Chile, Peru e Uruguai.

4.3 A mobilidade acadêmica no Brasil, na Argentina, no Chile, no Peru e no Uruguai nos últimos dez anos

Após análise realizada no tópico anterior sobre a mobilidade estudantil, a partir de dados coletados em bibliografias, com fontes do site da UNESCO, entre os anos de 2004 e 2015, ainda se vê necessário atingir um dos objetivos da presente dissertação ao comparar os percentuais e as quantidades de estudantes internacionais em mobilidade, dentre diferentes categorias, em busca de explicitar as contribuições dos intercâmbios no Ensino Superior para a internacionalização das universidades nos países selecionados. Por isso, deve-se, primeiramente, apresentar os diferentes tipos de mobilidade denominadas por “internacionais”.

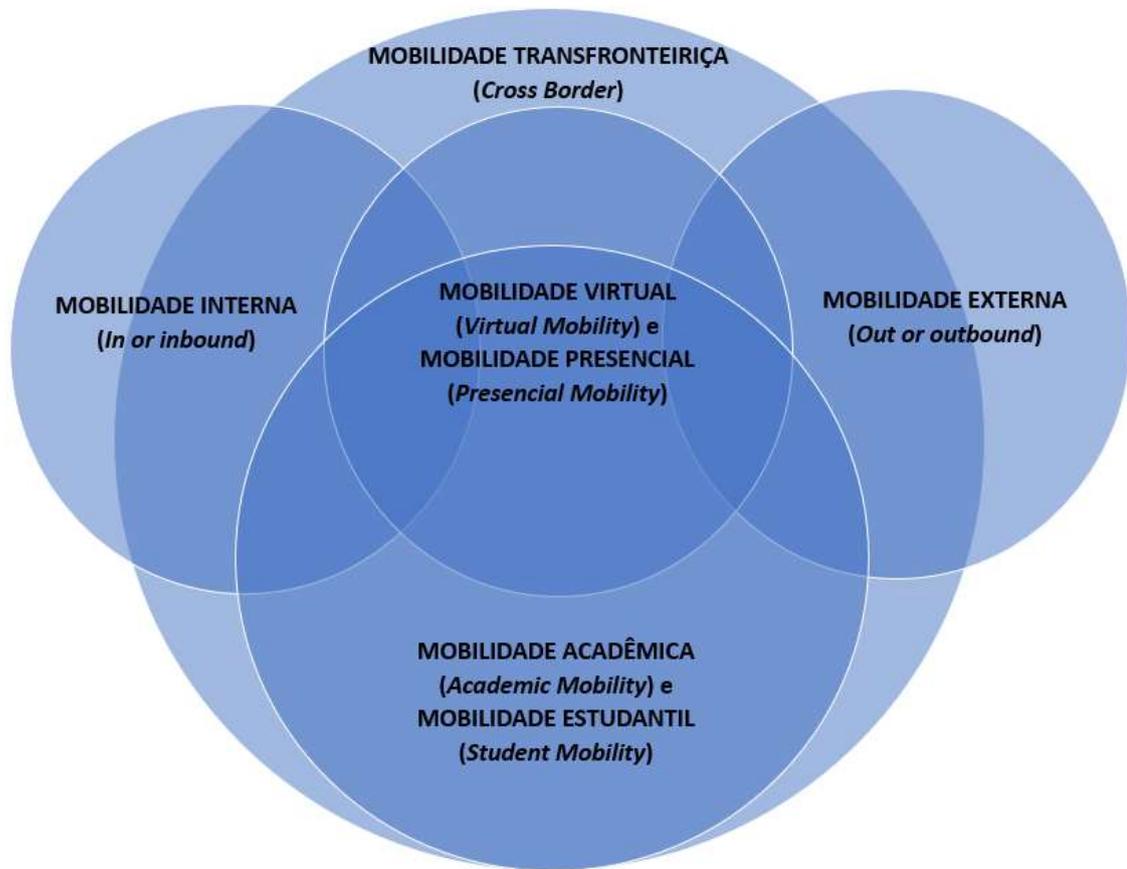
A mobilidade transfronteiriça (ou *Cross Border*) pode ser considerada como o movimento de indivíduos entre países, através de emigrações, imigrações ou deslocamentos pendulares, o que permite ricas trocas de conhecimento, ensinos, aprendizados, métodos, integrações e interações com outras culturas. Dentro desse

processo, em aspectos internacionais, no decorrer dos anos, as mobilidades acadêmica e estudantil ganharam força e passaram a fazer parte da atividade de internacionalização nas universidades.

As mobilidades estudantil e acadêmica distribuem-se em: externa, interna, presencial e, mais recentemente, virtual. A mobilidade estudantil permite com que alunos matriculados em sua instituição de origem, realizem atividades em uma outra instituição estrangeira ou nacional, ao passo que a mobilidade acadêmica deixa que estudantes se afastem de sua universidade de origem para estudar em outras instituições do país ou fora dele. Além disso, a mobilidade acadêmica engloba não apenas discentes, como também docentes e pesquisadores, a fim de estudos ou trabalhos no local pretendido. Por esse motivo, a abrangência da mobilidade acadêmica será explorada na sequência, com enfoque nos processos *(in)bound* ou interna, *(out)bound* ou externa, presencial e virtual, na América Latina e em países específicos escolhidos, seguindo os objetivos da presente pesquisa, em busca de demonstrativos, comparações, análises e, quiçá, novas descobertas para a Educação e para o Ensino Superior.

Para melhor entendimento das explicações anteriores, tem-se o diagrama abaixo, com a representação entre os diferentes tipos de mobilidade existentes, bem como sua conexão e interpretações.

Figura 2 – Os diferentes tipos de mobilidade internacional em diagrama



Fonte: elaboração própria, a partir da interpretação de dados coletados em artigos, dissertações e teses da CAPES, Scielo e Google Acadêmico.

É possível observar que a mobilidade transfronteiriça engloba todas as demais apresentadas. Além disso, fazem parte do processo de mobilidade acadêmica e estudantil as mobilidades interna, externa, presencial e virtual. As mobilidades virtual e presencial podem estar presentes em todo e qualquer movimento, entretanto, nota-se que as mobilidades interna e externa não se conectam, dado que os participantes do processo precisam optar entre o exercício em uma universidade fora ou dentro do mesmo país.

A fim de que o estudo seja mais acurado, considera-se a relação entre todos os tipos de mobilidade internacional demonstradas no diagrama acima, bem como os parâmetros pensados a esta pesquisa, com informações do Ensino Superior na região da América Latina e, em especial, dos países selecionados, sendo estes: Argentina, Brasil, Chile, Peru e Uruguai.

Deste modo, tem-se a tabela abaixo, com as porcentagens do total de estudantes no exterior por região de destino, isto é, com saída de países da América Latina a outras localidades (mobilidade *outbound*), para cursar o Ensino Superior, no período de 2013 a 2022.

Tabela 4 – Porcentagem do número total de estudantes no exterior em mobilidade *outbound*, por região de destino (2013-2022)

País	Região	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Argentina	África Subsahariana	0,24%	0,23%	0,14%	0,65%	0,50%	0,66%	0,17%	0,12%	0,10%	0,06%
	Asia Central		0,01%	0,01%				0,02%	0,02%		
	Asia Occidental y del Sur		0,07%	0,03%	0,08%	0,04%	0,06%	0,02%	0,03%	0,03%	0,04%
	Asia oriental y del pacífico	3,28%									
	Europa Central y del Este	0,43%	0,64%	1,02%	0,51%	0,59%	0,60%	0,82%	1,20%	1,36%	1,59%
	Latinoamérica y el Caribe	24,31%	23,03%	23,25%	20,92%	20,02%	19,66%	20,16%	19,30%	21,73%	19,45%
	Norteamérica y Europa Occidental	71,63%	75,75%	75,38%	77,68%	78,69%	78,86%	78,65%	79,15%	76,60%	78,71%
Países árabes	0,11%	0,27%	0,18%	0,16%	0,16%	0,15%	0,15%	0,17%	0,18%	0,15%	
Brasil	África Subsahariana	0,28%	0,31%	0,27%	0,27%	0,21%	0,27%	0,26%	0,21%	0,20%	0,20%
	Asia Central		0,00%	0,00%	0,00%	0,01%	0,00%	0,01%	0,01%	0,01%	0,01%
	Asia Occidental y del Sur	0,01%	0,02%	0,03%	0,03%	0,05%	0,03%	0,02%	0,03%	0,04%	0,02%
	Asia oriental y del pacífico	3,61%	3,51%	4,83%	5,62%	11,23%	12,29%				
	Europa Central y del Este	0,99%	1,99%	3,36%	1,93%	1,16%	1,27%	1,58%	1,80%	1,82%	1,69%
	Latinoamérica y el Caribe	24,15%	22,09%	20,24%	20,42%	24,39%	25,29%	28,40%	27,97%	31,20%	32,81%
	Norteamérica y Europa Occidental	70,71%	71,86%	71,02%	71,42%	62,68%	60,64%	69,54%	69,81%	66,54%	65,09%
Países árabes	0,25%	0,21%	0,25%	0,31%	0,26%	0,22%	0,19%	0,18%	0,19%	0,18%	
Chile	África Subsahariana	0,11%	0,10%	0,06%	0,08%	0,10%	0,09%	0,08%	0,10%	0,06%	0,05%
	Asia Central		0,02%	0,02%	0,01%	0,01%	0,01%	0,01%	0,01%	0,01%	
	Asia Occidental y del Sur	0,03%	0,03%	0,07%	0,02%	0,02%	0,03%	0,08%	0,05%	0,01%	0,01%
	Asia oriental y del pacífico	6,12%									
	Europa Central y del Este	0,29%	0,30%	0,30%	0,34%	0,33%	0,36%	0,41%	0,70%	0,66%	0,72%
	Latinoamérica y el Caribe	41,86%	45,72%	46,67%	47,05%	49,18%	47,45%	46,63%	44,77%	46,11%	44,33%
	Norteamérica y Europa Occidental	51,52%	53,73%	52,79%	52,40%	50,27%	51,99%	52,72%	54,30%	53,11%	54,86%
Países árabes	0,08%	0,10%	0,09%	0,11%	0,10%	0,08%	0,08%	0,07%	0,05%	0,04%	
Peru	África Subsahariana	0,03%	0,02%	0,03%	0,03%	0,02%	0,02%	0,03%	0,03%		
	Asia Central	0,00%			0,01%	0,01%	0,01%	0,01%	0,00%		
	Asia Occidental y del Sur	0,00%	0,00%	0,01%	0,01%	0,00%	0,00%	0,01%	0,01%		
	Asia oriental y del pacífico	1,91%									
	Europa Central y del Este	0,52%	0,52%	0,49%	0,54%	0,51%	0,52%	0,58%	0,61%		
	Latinoamérica y el Caribe	58,30%	61,84%	63,67%	64,83%	63,60%	63,48%	69,21%	67,74%		
	Norteamérica y Europa Occidental	39,20%	37,58%	35,75%	34,53%	35,81%	35,96%	30,16%	31,61%		
Países árabes	0,04%	0,04%	0,05%	0,06%	0,05%						
Uruguai	África Subsahariana	0,16%	0,14%	0,07%	0,07%	0,04%			0,03%	0,04%	
	Asia Central				0,02%						
	Asia Occidental y del Sur										
	Asia oriental y del pacífico	0,63%									
	Europa Central y del Este	0,26%	0,23%	0,16%	0,17%	0,25%	0,21%	0,18%	0,30%	0,21%	
	Latinoamérica y el Caribe	73,01%	77,43%	78,30%	78,26%	75,86%	74,48%	76,14%	76,01%	75,73%	
	Norteamérica y Europa Occidental	25,84%	22,01%	21,32%	21,28%	23,66%	25,13%	23,61%	23,60%	23,95%	
Países árabes	0,09%	0,19%	0,16%	0,20%	0,19%	0,18%	0,07%	0,07%	0,07%		

Fonte: Adaptado de: Red IndicES. **Porcentaje de estudiantes en el exterior por región de destino 2013-2022.** 2018. Disponível em: https://app.redindices.org/ui/v3/comparativeESUP.html?indicador=ES_PCTEESTUDEXP&family=ES_UP&start_year=2013&end_year=2022. Acesso em: 10 jul. 2024.

A tabela 4 representa a porcentagem do total de estudantes internacionais, por região, no Ensino Superior. São alunos que cruzaram uma fronteira nacional ou território com o propósito de estudar no exterior e, agora, estão matriculados fora do

seu país de origem. Assim sendo, são alunos latino-americanos em mobilidade *out*, em outros países e continentes.

No caso da Argentina, em todos os anos avaliados (2013 a 2022), mais de 70% dos estudantes foram para a América do Norte e Europa Ocidental. A segunda região que mais recebeu estudantes foi América Latina e Caribe. O mesmo ocorreu com o Brasil e com o Chile, porém, em percentuais menores. A diferença entre ambos é que, no Chile, tal divisão se demonstrou um pouco mais equilibrada.

Vale destacar que, no caso do Peru e do Uruguai, ocorreu o oposto ao processo anteriormente mencionado, visto que a região que mais recebeu estudantes em mobilidade externa, concentrou-se na América Latina e Caribe e, em segundo lugar, a América do Norte e Europa Ocidental. Em relação ao Peru, os dados avaliados são de 2013 a 2022, ao passo que, para o Uruguai, há informações apenas até 2021.

Os países e suas respectivas IES, cada vez mais, trabalham para atrair estudantes internacionais. Como pode ser observado, a América Latina continua com taxas de mobilidade interna baixas em comparação aos países centrais. De acordo com Marquina (2022), a quantidade de alunos internacionais tem crescido nos últimos vinte anos, porém, países desenvolvidos acabam permanecendo como os principais destinos escolhidos para a mobilidade externa. A autora afirma que:

Sin embargo, Estados Unidos, en 2000 y en la actualidad, sigue siendo el principal país anfitrión. En 2020, uno de cada cinco estudiantes con movilidad global (o el 20%) estudió en los Estados Unidos (Proyecto Atlas, 2020). Estados Unidos también alberga casi el doble de estudiantes internacionales el extranjero que los siguientes anfitriones más grandes, el Reino Unido y Canadá. Dicho esto, a medida que aumentó la cantidad de países que albergan a más del 2% de los estudiantes internacionales, la participación de mercado de los Estados Unidos disminuyó del 28% en 2000 al 20% en 2020 (Marquina, 2022, p. 64).

É possível interpretar que a escolha dos estudantes se dá pela facilidade dos idiomas, como o português, o espanhol e o inglês, bastante utilizados nos países e continentes em destaque. Fatores culturais dessas regiões podem igualmente ter influenciado na preferência, considerando conexões históricas existentes entre elas, o que permite com que os estudantes se sintam mais seguros e confiantes em sua mobilidade.

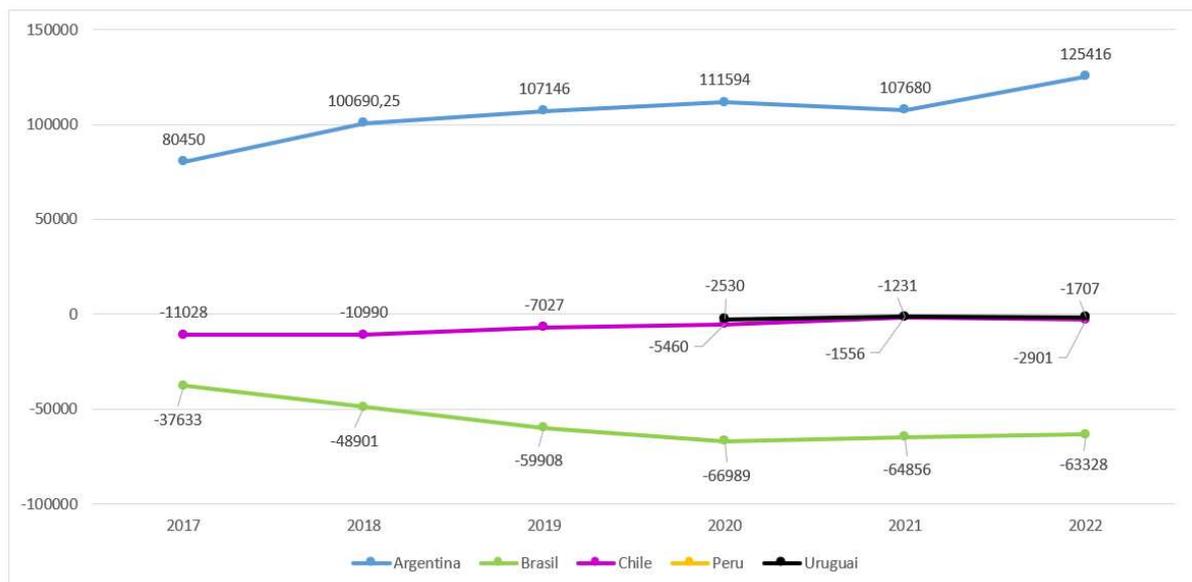
Em adição a essas informações, vale considerar o número e taxas da mobilidade de estudantes internacionais, tanto *inbound* quanto *outbound*.

Tabela 5 – Fluxo líquido (*in – out*) de estudantes em mobilidade internacional em tabela (2017 – 2022)

País	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Argentina	80450	100690	107146	111594	107680	125416
Brasil	-37633	-48901	-59908	-66989	-64856	-63328
Chile	-11028	-10990	-7027	-5460	-1556	-2901
Peru						
Uruguai				-2530	-1231	-1707

Fonte: Adaptado de: UNESCO. **Other policy relevant indicators: Net flow of internationally mobile students.** Disponível em: <https://data.uis.unesco.org/>. Acesso em: 09 dez. 2024.

Gráfico 1 – Fluxo líquido (*in – out*) de estudantes em mobilidade internacional em gráfico (2017 – 2022)



Fonte: Elaboração própria, através da base de dados do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS), com aplicação de redução das localidades apenas aos países selecionados.

Como se pode observar na tabela e no gráfico acima, o Chile e o Uruguai apresentam certa constância no fluxo dos estudantes entre os anos de 2017 e 2022, porém, no caso do Uruguai, apenas constam dados de 2020 a 2022. É possível concluir que há um déficit de entrada, mas também não há um número expressivo de saída de estudantes internacionais, estando e mantendo a linha próxima a 0. Assim, observa-se a falta de incentivo para entrada e saída de estudantes internacionais.

Quando comparado, nota-se que o Brasil tem as taxas e o déficit de entrada ainda mais elevadas que o Chile e o Uruguai. Portanto, aponta-se a ausência de incentivo principalmente para a mobilidade *inbound*. Marquina (2022, p. 70) reforça essa afirmação ao dizer que:

Esto significa que el saldo entre los estudiantes que se movilizan fuera de la región y los que vienen es negativo, lo cual es un indicativo de que los sistemas de la región no son suficientemente atractivos para los estudiantes Internacionales.

Em contrapartida, salienta-se a Argentina como o único país que mais recebeu estudantes em mobilidade *inbound* em seis anos avaliados (2017 a 2022, considerando que 2023 aparece na pesquisa, mas não há dados a serem analisados). Assim, entende-se que existe uma falta de incentivo para a mobilidade *outbound* no país e certas vantagens para que alunos internacionais optem por estudar no território argentino, como a gratuidade do Ensino Superior, com acesso aberto e fácil aprovação.

Complementando essa ideia, bem como os dados previamente analisados, as tabelas abaixo demonstram a razão do número de estudantes estrangeiros pelo número de alunos matriculados nos países estudados, todos no Ensino Superior, de 2017 a 2023.

Tabela 6 – Total de estudantes matriculados no país

	Country	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Enrolment in tertiary education, all programmes, both sexes (number)	Argentina	3140963	3190239	3323607	3461342	3731692	3720887	0
	Brazil	8571423	8741996	8897906	8986592	9312309	9769427	0
	Chile	1238992	1254839	1261916	1213738	1284325	1292075	0
	Peru	1895907	0	0	0	0	0	0
	Uruguay	162463	162499	164927	170488	194960	195867	0

Fonte: Adaptado de: UNESCO. **Other policy relevant indicators: Enrolment by level of education.** Disponível em: <https://data.uis.unesco.org/>. Acesso em: 04 fev. 2025.

Tabela 7 – Total de estudantes estrangeiros matriculados (mobilidade *inbound*)

	Country	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Inbound internationally mobile students	Argentina	88873	109226,25	116330	121577	117794	137116	0
	Brazil	20671	21181	21803	22364	22250	24009	0
	Chile	4708	5682	10341	12832	16888	17721	0
	Peru	0	0	0	0	0	0	0
	Uruguay	0	0	0	0	0	0	0

Fonte: Adaptado de: UNESCO. **Other policy relevant indicators: Inbound internationally mobile students by region of origin.** Disponível em: <https://data.uis.unesco.org/>. Acesso em: 04 fev. 2025.

Tabela 8 – Total de matriculados no país / Total estrangeiros em mobilidade *in* (em porcentagem)

Country	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Argentina	2,83%	3,42%	3,50%	3,51%	3,16%	3,69%	0,00%
Brazil	0,24%	0,24%	0,25%	0,25%	0,24%	0,25%	0,00%
Chile	0,38%	0,45%	0,82%	1,06%	1,31%	1,37%	0,00%
Peru	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%
Uruguay	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%

Fonte: Elaboração própria, através da base de dados do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS), com aplicação de redução das localidades apenas aos países selecionados.

As comparações foram realizadas com base na quantidade do número de estudantes matriculados no ensino terciário (nível superior) dos países pesquisados, considerando os anos de 2017 a 2023, mobilidade *inbound*, ambos os sexos e todas as localidades (alunos nativos e estrangeiros).

Entre os países analisados, a Argentina apresenta o maior percentual de discentes estrangeiros recebidos (mobilidade *inbound*, de 2017 a 2022), em comparação ao número total de estudantes matriculados no país.

Em segundo lugar, encontra-se o Chile e, em terceiro, o Brasil. Vale ressaltar que, nesse cenário, o *ranking* se manteve para todos os anos pesquisados. Além disso, é observado que não constam informações para nenhum país em 2023. Também não há dados disponíveis para o Peru e o Uruguai em nenhum ano apresentado.

Interligada aos comparativos prévios, a próxima análise refere-se ao número de estudantes no exterior por país de origem, ou seja, ao total de alunos que cruzaram uma fronteira nacional ou territorial com o propósito de estudar e que, no momento da

pesquisa, encontram-se matriculados no Ensino Superior e fora do seu país de origem (mobilidade *outbound*).

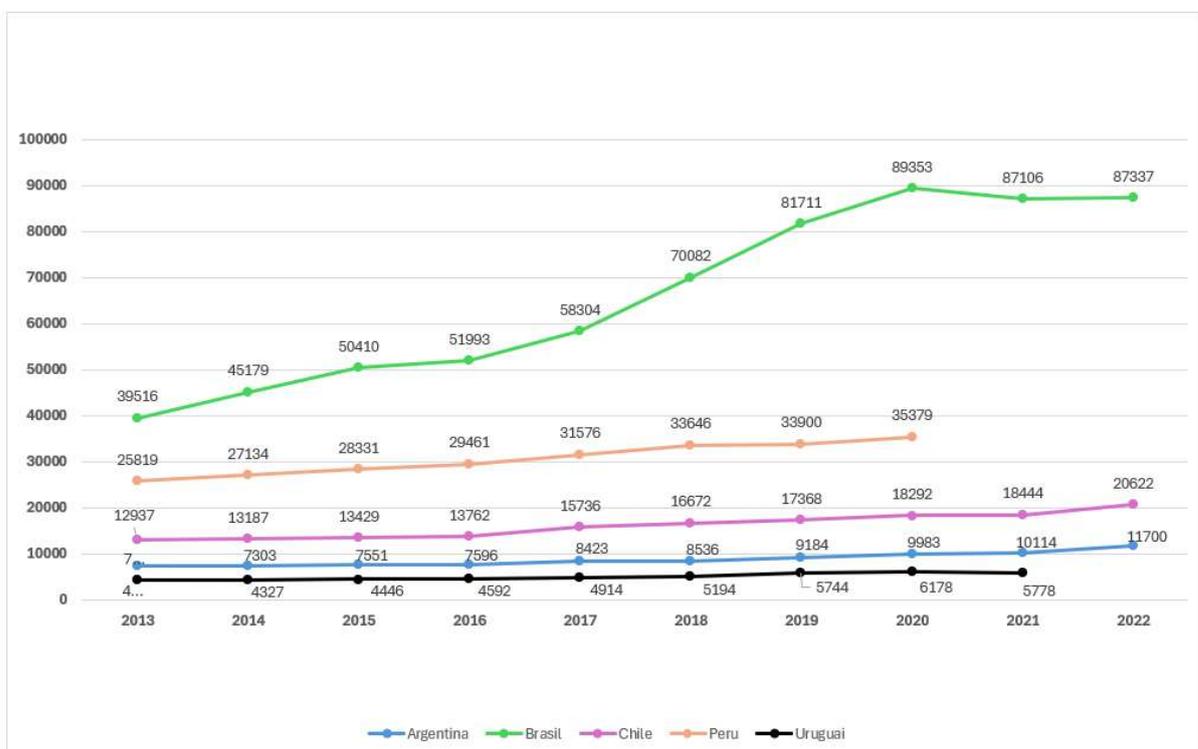
Tabela 9 – Quantidade de estudantes no exterior (mobilidade *outbound*) por país de origem (em tabela)

País	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Argentina	7491	7303	7551	7596	8423	8536	9184	9983	10114	11700
Brasil	39516	45179	50410	51993	58304	70082	81711	89353	87106	87337
Chile	12937	13187	13429	13762	15736	16672	17368	18292	18444	20622
Peru	25819	27134	28331	29461	31576	33646	33900	35379		
Uruguai	4291	4327	4446	4592	4914	5194	5744	6178	5778	

Fonte: Adaptado de: Red IndicES. *Estudiantes en el exterior por país de origen 2013-2022*. 2018. Disponível em:

https://app.redindices.org/ui/v3/comparativeESUP.html?indicador=ES_ESTUDEXPO&family=ESUP&start_year=2013&end_year=2022. Acesso em: 10 jul. 2024.

Gráfico 2 – Quantidade de estudantes no exterior (mobilidade *outbound*) por país de origem (em gráfico)



Fonte: Elaboração própria, através da base de dados do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS), obtido no site Red IndicES, com aplicação de redução das localidades apenas aos países selecionados.

É possível verificar que o Brasil se destaca por ter crescimento elevado de 2013 a 2020, demonstrando estabilidade entre os anos de 2020 e 2022. Já a Argentina, o Chile, o Peru e o Uruguai tiveram um aumento pouco expressivo do número de estudantes internacionais no exterior. Vale apontar que, no caso do Uruguai, há dados de 2013 a 2021 e, no Peru, constam somente até 2020.

Finda-se que o Brasil sempre liderou esse *ranking*. Em comparação com o Peru, segundo colocado, por exemplo, é certo que o Brasil teve constantemente mais que o dobro de estudantes fora do país, sobretudo a partir de 2018. Esses números podem ter influências com a aplicação de programas de mobilidade nesse mesmo período, tal qual o Ciência sem Fronteiras. De acordo com Ramos (2018, p. 03):

De fato, a presidente Dilma Rousseff afirmou, em abril de 2011, que o governo federal pretendia conceder 75 mil bolsas de estudos no exterior até 2014 – número que poderia atingir 101 mil com financiamento privado adicional. A presidente alegou na ocasião que o Brasil precisava de trabalhadores qualificados para assegurar o próximo ciclo de desenvolvimento como justificativa para o vultoso aporte prestes a ser empenhado. Poucos meses depois, em 26 de julho de 2011, durante encontro do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES), Dilma lançou o programa Ciência sem Fronteiras (CsF), que explica os critérios em que estaria baseada a alocação daquelas bolsas, bem como sua natureza, objetivos, metas e recursos a serem aplicados. Foi caracterizado como um programa voltado à “promoção, expansão e internacionalização da ciência, tecnologia, inovação e competitividade, por meio do intercâmbio de estudantes de graduação e pós-graduação e da mobilidade internacional”. Portanto, tratava-se de um ambicioso programa de internacionalização da pesquisa e desenvolvimento (P&D) brasileira, tendo como mecanismo central a mobilidade de estudantes, docentes e profissionais de nível superior para treinamento avançado no exterior.

Programas de mobilidade, como o CsF, servem de incentivo para que a saída de estudantes ocorra com mais qualidade e resulte em melhorias ao país, além de beneficiar a todos os envolvidos. Uma vez que os resultados sejam positivos, servem também como estímulo para que outros projetos sejam criados, envolvendo diferentes tipos de mobilidade.

Novos programas vêm sendo desenvolvidos no Brasil, também em parceria com outras nações latino-americanas, porém, ainda é difícil levantar hipóteses sobre os resultados dos dados pesquisados, visto que:

Realmente, dados nacionais e institucionais existentes no país são incompletos e focados na mobilidade de bolsistas das principais agências de fomento à pesquisa para o exterior. Para proporcionar um melhor entendimento do deslocamento de pessoas qualificadas em ambos os

sentidos (do/para o Brasil) e conhecer a real dimensão dos processos de mobilidade internacional em curso no país, alguns autores têm recomendado a implementação de consultas ou censos sistemáticos junto às IESs (MARIN; BRASIL, 2004; RAMOS; VELHO, 2011 *apud* Ramos, 2018, p. 03).

Sobre o panorama mais geral, em relação à América Latina e Caribe (ALC), Marquina (2022) volta a afirmar que os países centrais da região continuam se beneficiando da baixa mobilidade existente no próprio continente, porém, ainda são maiores exportadores de estudantes. A acadêmica ressalta que:

Como ya se dijo, los grandes sistemas de educación superior de ALC –que se nutren fundamentalmente de estudiantes extranjeros procedentes de otros países de la región– envían a la mayor parte de sus estudiantes a países de fuera de ella, en particular en los niveles de posgrado y de doctorado, fundamentalmente a Estados Unidos, pero también a España (Portugal en el caso de Brasil) e, igualmente, a otros sistemas europeos, incluyendo Alemania, Francia, Italia y el Reino Unido (Marquina, 2022, p. 72).

Como diferencial e em adição aos dados apresentados até aqui, esta dissertação abordará também a mobilidade de estudantes internacionais, do Ensino Superior, a nível de graduação (denominado por estudantes de “ciclo completo”²), na modalidade externa/*outbound*, estando distribuída por: sexo (feminino e masculino), setor de gestão (público ou privado) e modalidade (a distância ou presencial). Deste modo, tem-se os próximos gráficos:

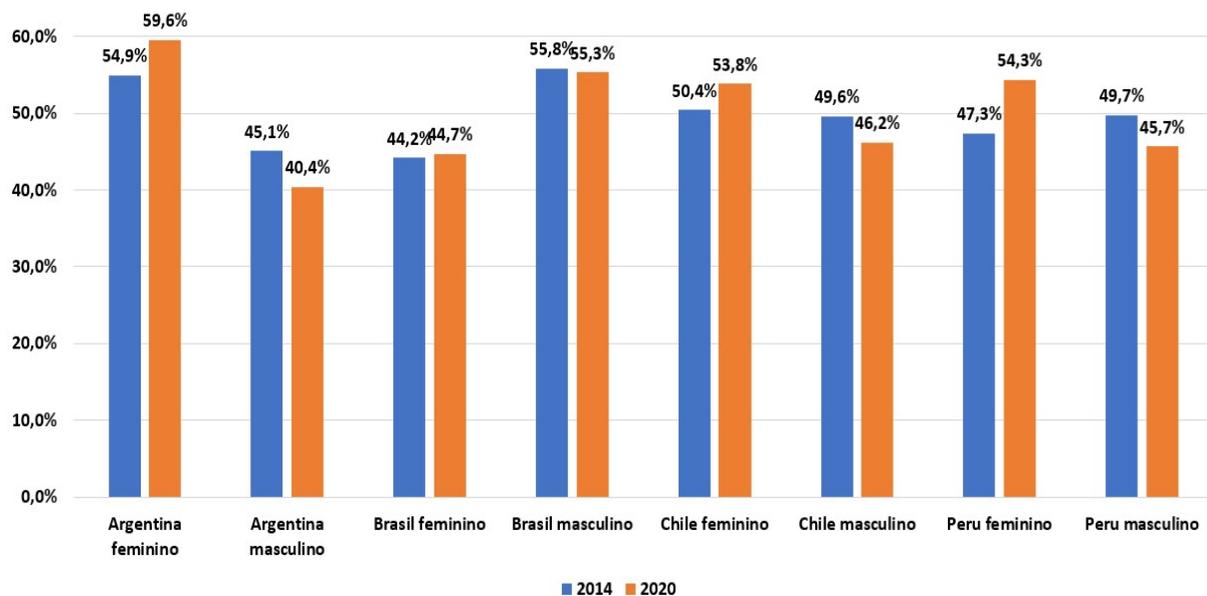
² Por “ciclo completo”, leia-se: estudantes que tenham concluído as educações infantil, primária, secundária, técnico-profissional e que, no momento, buscam a universitária e, neste caso, através da mobilidade externa. Como exemplo de país que utiliza este formato de ensino, tem-se a Argentina. Disponível em: [https://siteal.iiep.unesco.org/pt/pais/argentina#:~:text=H%C3%A1%20dois%20ciclos%3A%20o%20b%C3%A1sico,educa%C3%A7%C3%A3o%20secund%C3%A1ria%20\(ciclo%20orientado\)](https://siteal.iiep.unesco.org/pt/pais/argentina#:~:text=H%C3%A1%20dois%20ciclos%3A%20o%20b%C3%A1sico,educa%C3%A7%C3%A3o%20secund%C3%A1ria%20(ciclo%20orientado)). Acesso em: 04 de fev. de 2025.

Tabela 10 – Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo por sexo (feminino e masculino), em mobilidade *outbound*, representada em tabela (2014-2020)³

País	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Argentina feminino	54,2%	54,0%	54,2%	54,9%	56,6%	56,8%	47,9%		58,7%	59,6%
Argentina masculino	45,8%	46,0%	45,8%	45,1%	43,4%	43,2%	35,4%		41,3%	40,4%
Brasil feminino			43,4%	44,2%	43,3%	43,5%	43,7%	43,9%	44,2%	44,7%
Brasil masculino			56,6%	55,8%	56,7%	56,5%	56,3%	56,1%	55,8%	55,3%
Chile feminino				50,4%	52,6%	52,6%	52,7%	53,1%	53,0%	53,8%
Chile masculino				49,6%	47,4%	47,4%	47,3%	46,9%	47,0%	46,2%
Peru feminino				47,3%	49,5%		55,3%	52,8%	55,7%	54,3%
Peru masculino				49,7%	47,5%		44,7%	47,2%	44,3%	45,7%

Fonte: Adaptado de: Red IndicES. *Porcentaje de estudiantes internacionales de ciclo completo por sexo 2013-2022*. 2018. Disponível em: https://app.redindices.org/ui/v3/comparativeESUP.html?indicator=PCTEESTINCCXSEX&family=ESUP&start_year=2013&end_year=2022. Acesso em: 10 jul. 2024.

Gráfico 3 – Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo por sexo (feminino e masculino), em mobilidade *outbound*, representada em gráfico (2014-2020)⁴



Fonte: Elaboração própria, através da base de dados do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS), obtido no site Red IndicES, com aplicação de redução das localidades apenas aos países selecionados.

³ Perú: *Universidades 2014 - 2015: Sistema de Recojo de Información (MINEDU) - Actualizado al 21 de marzo de 2018 con reporte del 98% de universidades en promedio. Solo se reporta información de educación superior universitaria (nivel 6). La información corresponde a los estudiantes cuyo país de domicilio es diferente a Perú y que estuvieron matriculados por más de un ciclo académico durante el año en las universidades del país. El porcentaje de estudiantes internacionales que no cuentan con información de sexo es de 3% para los años 2014 y 2015.*

⁴ Vide mais gráficos sobre a porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo, em mobilidade outbound (2013-2022), por modalidade (presencial ou a distância), no “Apêndice A”.

Nestes gráficos, estão representadas as quantidades, em porcentagem, de estudantes internacionais de ciclo completo, em mobilidade *out*, que tenham realizado seu nível educativo prévio (educação secundária) em um país diferente do que estão estudando quando se revela a informação, de acordo com o sexo (feminino e masculino).

Após análise dos resultados para os anos em estudo (2011 a 2020), é sabido que não há elementos sobre o Uruguai. Além disso, observa-se que a Argentina obteve maior queda ao sexo masculino entre 2016 e 2017, teve um *gap* de referências em 2018 e continuou caindo e subindo, aos mesmos sexos, de 2019 a 2020. O Peru também teve um salto de informações, porém, em 2016, com inconstâncias na crescente e decrescente durante o período total analisado, resultando em maior perda ao sexo masculino. Já o Chile e o Brasil, apesar de igualmente apresentarem declínio ao masculino e ampliação ao percentual feminino, mantiveram maior constância em relação aos números apresentados do início ao fim, sendo o Brasil o mais estável. Dessa forma, em geral, entende-se que, na Argentina, no Brasil, no Chile, e no Peru, todos apresentaram queda ao sexo masculino e aumento ao feminino entre os anos de 2014 e 2020.

Em tais circunstâncias, é de referir que os percentuais e os resultados apresentados podem ser apontados por diferentes causas, sejam estas sociais, culturais ou econômicas. Cada país e indivíduo vivenciou momentos adversos entre o período examinado, porém, é possível verificar certa semelhança entre as nações latino-americanos escolhidas, com o aumento do número de ingressantes do sexo feminino ao Ensino Superior, o que representa uma importante evolução à categoria, que passa a frequentar, cada vez mais, outros espaços na sociedade.

A seguir, o gráfico apresentado retrata, de 2011 a 2022, a porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo (na graduação), em mobilidade externa, que realizaram seu nível educativo prévio (educação secundária) em um país diferente daquele que estão estudando quando se dá a informação, conforme o setor de gestão (público ou privado).

Tabela 11 – Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo, em mobilidade *outbound* (2011-2020), por setor de gestão (público ou privado), em tabela⁵

País	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Argentina público	33,5%	39,3%	49,2%	46,1%	34,7%	29,7%	61,3%	--	--	77,1%
Argentina privado	66,6%	60,7%	50,8%	53,9%	65,3%	70,3%	22,0%	--	--	21,9%
Brasil público	--	--	53,5%	50,2%	51,9%	53,7%	54,1%	55,4%	56,1%	54,4%
Brasil privado	--	--	46,5%	49,8%	48,1%	46,3%	45,9%	44,7%	43,9%	45,6%
Chile público	--	--	--	21,6%	20,5%	21,4%	18,9%	19,5%	21,0%	17,0%
Chile privado	--	--	--	78,4%	79,5%	78,6%	81,1%	80,5%	79,0%	83,1%
Peru público	--	--	--	7,5%	7,6%	--	6,0%	8,0%	6,8%	6,7%
Peru privado	--	--	--	92,5%	92,4%	--	94,0%	92,1%	93,2%	93,3%
Uruguai público	--	68,7%	66,5%	69,2%	71,5%	58,3%	0,6%	0,5%	72,9%	76,8%
Uruguai privado	--	31,3%	33,5%	30,8%	28,5%	41,7%	99,4%	99,5%	27,1%	23,2%

Fonte: Red IndicES. **Porcentaje de estudiantes internacionales de ciclo completo por sector de gestión** 2013-2022. 2018. Disponível em: https://app.redindices.org/ui/v3/comparativeESUP.html?indicador=PCTEESTINCCXSECGE&family=ESUP&start_year=2013&end_year=2022. Acesso em: 10 jul. 2024.

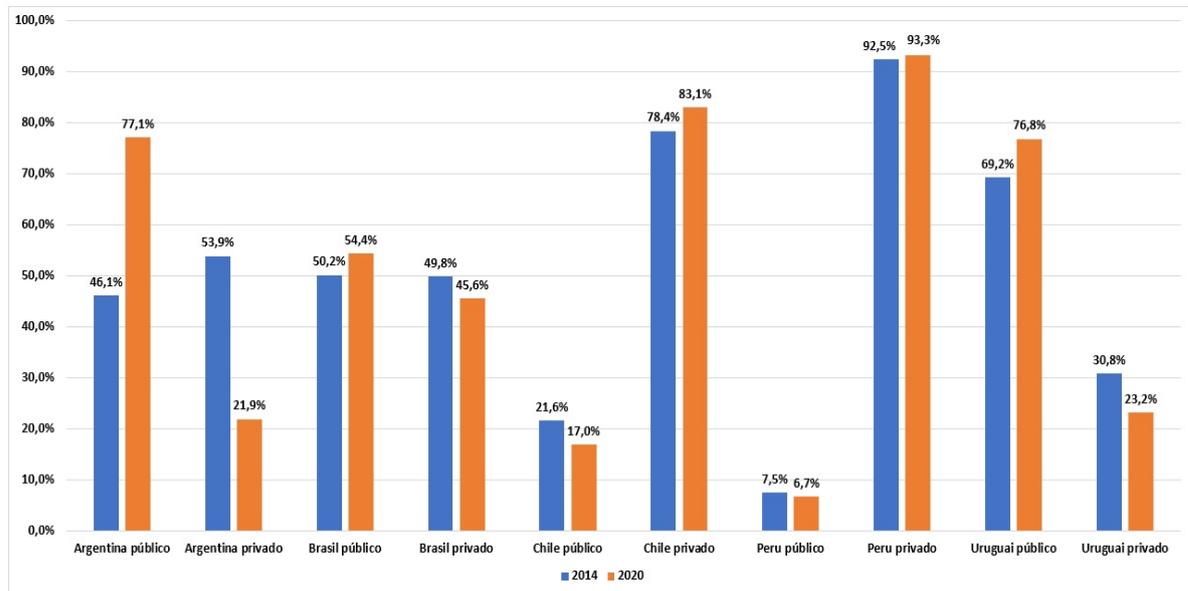
Tabela 12 – Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo, em mobilidade *outbound*, por setor de gestão (público ou privado), em tabela, com a seleção do primeiro e do último ano (2014 e 2020) que apresentam informações a todos os países pesquisados

País	2014	2020
Argentina público	46,1%	77,1%
Argentina privado	53,9%	21,9%
Brasil público	50,2%	54,4%
Brasil privado	49,8%	45,6%
Chile público	21,6%	17,0%
Chile privado	78,4%	83,1%
Peru público	7,5%	6,7%
Peru privado	92,5%	93,3%
Uruguai público	69,2%	76,8%
Uruguai privado	30,8%	23,2%

Fonte: Red IndicES. **Porcentaje de estudiantes internacionales de ciclo completo por sector de gestión** 2013-2022. 2018. Disponível em: https://app.redindices.org/ui/v3/comparativeESUP.html?indicador=PCTEESTINCCXSECGE&family=ESUP&start_year=2013&end_year=2022. Acesso em: 10 jul. 2024.

⁵ Perú: *Universidades 2014 - 2015: Sistema de Recojo de Información (MINEDU) - Actualizado al 31 de marzo de 2018 con reporte del 98% de universidades en promedio. Solo se reporta información de educación superior universitaria (nivel 6). La información corresponde a los estudiantes cuyo país de domicilio es diferente a Perú y que estuvieron matriculados por más de un ciclo académico durante el año en las universidades del país.*

Gráfico 4 – Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo, em mobilidade *outbound* (2014 e 2020), por setor de gestão (público ou privado), em gráfico



Fonte: Elaboração própria, através da base de dados do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS), obtido no site Red IndicES, com aplicação de redução das localidades apenas aos países selecionados.

Sobre a quantidade de estudantes internacionais em mobilidade nas universidades públicas e privadas da Argentina, do Brasil, do Chile e do Uruguai, entre os anos de 2011 e 2020, compreende-se que os únicos períodos com os dados preenchidos a todos os países são: 2014, 2015, 2017 e 2020. De 2011 a 2013, só não há um gap de informações no caso da Argentina, entretanto, este é o único país que não apresenta elementos entre 2018 e 2019. Ainda, não há referências ao Peru em 2016.

No Uruguai e no Brasil, ambos os setores apresentados indicaram queda. No Brasil, houve uma pequena alteração nos números entre os anos de 2014 e 2020, porém, o Uruguai demonstrou maiores mudanças, especialmente no setor privado. Em compensação, o Chile e o Peru sofreram déficits no setor público e elevação no setor privado, entretanto, as variações foram poucas, considerando que ambos os países são os que mais exibem discrepâncias entre os números de discentes internacionais em universidades públicas e privadas, com maior atividade na segunda.

Na Argentina, houve uma inversão: o segmento público teve um aumento significativo, enquanto o privado declinou expressivamente.

Observando o gráfico, bem como reforçando as bibliografias estudadas, é possível notar as discrepâncias e instabilidades nos setores privados e públicos entre

os países selecionados, representantes da América Latina. Como conclusão, tem-se a falta de investimentos dessas nações na Educação em geral e, neste caso, no Ensino Superior. Como já destacado na presente pesquisa, vê-se essencial investir em recursos, incluir, instruir e incentivar os discentes e docentes a participarem mais ativamente de programas de mobilidade acadêmica, uma vez que estes auxiliam no processo de internacionalização das universidades, o que pode ser benéfico a todos os envolvidos, desde os estudantes, até o país, em si.

Relacionado às oportunidades de inclusão, aos incentivos, investimentos, frequência e adesão, vê-se a importância em averiguar a mobilidade de estudantes internacionais nas modalidades presencial e a distância, como apresentado na tabela abaixo.

Tabela 13 – Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo, em mobilidade *outbound* (2013-2022), por modalidade (presencial ou a distância)⁶

País	Modalidade		2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Argentina	Presencial	Argentina presencial	97,7%	96,0%	97,9%	98,6%	82,3%				96,5%	95,6%
Argentina	A distancia	Argentina a distancia	2,3%	4,0%	2,1%	1,4%	1,0%				3,5%	4,4%
Brasil	Presencial	Brasil presencial	95,0%	93,3%	93,9%	93,1%	91,7%	90,0%	88,2%	85,8%	82,6%	80,4%
Brasil	A distancia	Brasil a distancia	5,0%	6,7%	6,1%	6,9%	8,3%	10,1%	11,8%	14,2%	17,4%	19,7%
Chile	Presencial	Chile presencial		89,6%	96,6%	94,9%	92,4%	92,1%	92,1%	88,8%	84,2%	81,6%
Chile	A distancia	Chile a distancia		10,4%	3,4%	5,1%	7,7%	7,9%	7,9%	11,2%	15,8%	18,4%
Peru	Presencial	Peru presencial										
Peru	A distancia	Peru a distancia										
Uruguai	Presencial	Uruguai presencial										
Uruguai	A distancia	Uruguai a distancia										

Fonte: Red IndicES. **Porcentaje de estudiantes internacionales de ciclo completo por modalidad 2013-2022.** 2018. Disponível em: https://app.redindices.org/ui/v3/comparativeESUP.html?indicator=PCTEESTINCCXMOD&family=ESUP&start_year=2013&end_year=2022. Acesso em: 10 jul. 2024.

As imagens acima demonstram a quantidade de estudantes internacionais de ciclo completo (na graduação), que realizaram seu nível educativo prévio (educação secundária) em um país diferente do que estão estudando quando se dá a informação, de acordo com as modalidades presencial ou a distância, entre os anos de 2013 e 2022.

⁶ Vide mais gráficos sobre a porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo, em mobilidade *outbound* (2013-2022), por modalidade (presencial ou a distância), no “Apêndice A”.

Verifica-se que, em 2013, não há dados para o Chile e, no caso da Argentina, há um vácuo de três anos (2018 a 2020). Além disso, não há informações sobre o Peru e o Uruguai.

Na modalidade a distância, o Brasil e o Chile, em geral, tiveram crescimento, enquanto a Argentina manifestou queda de 2014 a 2017 e, entre 2017 e 2022, demonstrou aumento nas quantidades exibidas, acompanhando a tendência dos outros países. Como os dados tratam de percentuais complementares, enquanto a modalidade a distância apresenta alargamento no número de estudantes internacionais em mobilidade nessa categoria, a presencial demonstra declínio.

É possível compreender o aumento da modalidade a distância entre, basicamente, os anos de 2017 e 2022, em detrimento do avanço da globalização, tecnologias, bem como do acontecimento da pandemia da covid-19, marco de grandes mudanças em relação à intensidade do uso de recursos remotos e digitais, e da necessidade em migrar para esses formatos, em busca de novas maneiras de prosseguir aprendendo e ensinando, na tentativa de minimizar os consequentes impactos negativos na Educação global. Segundo Marquina (2022):

Ante la necesidad de recurrir a una educación remota de emergencia, el mayor recurso que usaron las instituciones de educación superior de Iberoamérica fue su experiencia previa en educación virtual, así como la disposición de capital tecnológico, humano y de saberes, todo lo cual, como se ha visto, ha sido muy desigual en la región (Marquina, 2022, p. 84).

De acordo com a pesquisadora, na América Latina e Caribe, “aproximadamente 23,4 milhões de estudantes da educação superior, a nível mundial, e 1,4 milhões de docentes” foram afetados com a pandemia da covid-19 (Marquina, 2022, p. 76, tradução nossa). Ela afirma que:

Durante la crisis, en los aspectos referidos a la enseñanza y el aprendizaje, la gran mayoría de los estudiantes continuó formándose mediante educación remota. Según la encuesta implementada por la Asociación Internacional de Universidades (IAU) (Marinoni et al., 2020) durante marzo y abril de 2020, el 85% de las instituciones de educación superior en Europa cambió a la enseñanza en línea, mientras que el 12% de las instituciones de educación superior estaba desarrollando soluciones en esa modalidad. El 7 % informó que las clases habían sido canceladas (Farnell et al., 2021). En América Latina y el Caribe, un estudio de Hershberg et al. (2020) indicaba que las tres cuartas partes de los estudiantes afectados en 14 países de la región pasaron a alguna forma de educación remota, con muchas dificultades manifestadas por la mitad de los encuestados, que destacaron estar mal o no preparados

para ello. En gran medida, estas dificultades tienen como base las diferencias socio-económicas y la ubicación geográfica de los estudiantes (Marquina, 2022, p.91-92).

Mesmo quando a pandemia foi considerada como “controlada”, cursos, disciplinas, projetos e programas, como os de intercâmbio, quando ainda existentes, seguiram ocorrendo de forma remota ou híbrida, por suas facilidades em relação à mobilidade, custos reduzidos para discentes, docentes e universidades per se, com a consequente inclusão e mais oportunidades aos estudantes que antes não poderiam ingressar no Ensino Superior em detrimento das questões mencionadas. Ainda, há aspectos positivos e particulares a serem considerados, como o conforto, a segurança, a flexibilidade, entre outros facilitadores que levam os alunos a optarem pela modalidade a distância, contribuindo com a economia dos participantes e os ganhos das IES, especialmente lucrativos. Entretanto, ao pensar por este lado, não se pondera que a qualidade do ensino e seus resultados são questionáveis. Assim, até os dias de hoje, os impactos do ensino a distância vêm sendo repercutidos e discutidos, à procura de alternativas para que haja melhoria nesse formato, já que este “veio para ficar”.

Por fim, é de avaliar a contribuição dos programas de intercâmbios oferecidos pelas universidades latino-americanas dos países selecionados para a internacionalização destas, comparando-os em relação à sua mobilidade externa e interna. Isto posto, o próximo capítulo abrangerá tais assuntos e necessidades.

4.4 Síntese: comentários finais do capítulo

A este capítulo, nos itens 5.2 e 5.3, considera-se a realização de análises bibliográficas e de dados, com fontes variadas, para as mobilidades interna e externa de estudantes internacionais cursando o Ensino Superior. É importante lembrar que os países latino-americanos selecionados a esta dissertação são: Argentina, Brasil, Chile, Peru e Uruguai. Assim, os estudos e comparativos apresentados os têm como base.

Em síntese, é notório que:

- As mobilidades internacionais estão divididas entre: transfronteiriça (*Cross Border*), estudantil e acadêmica, podendo estas ocorrer de forma presencial ou virtual, dentro ou fora do país;

- De 2013 a 2022, analisando o percentual total de estudantes no Ensino Superior, em mobilidade externa/*outbound* e por região de destino, é possível afirmar que as áreas mais receptoras de estudantes internacionais foram: América do Norte, Europa Ocidental, América Latina e Caribe;
- Desde a primeira análise, no item 5.2, é possível observar que a preferência de destino dos estudantes latino-americanos continua sendo, em primeiro lugar, os Estados Unidos da América. Em seguida, países com cultura e/ou idiomas similares e, portanto, mais confortáveis, são escolhidos para a mobilidade externa. São exemplos: Espanha, França, Cuba, Portugal e Chile;
- Averiguando a quantidade de estudantes em mobilidade *out*, por país de origem, entre os anos de 2013 e 2022, nota-se que o Brasil apresentou crescimento elevado e, as demais nações selecionadas, tiveram pouco aumento. Vale ressaltar que programas de intercâmbio, como o CsF, podem impactar nos resultados encontrados;
- A América Latina possui acordos e programas desenvolvidos em busca de melhorar a internacionalização e a cooperação da educação superior. Como exemplo, tem-se os programas MEXA, MARCA e Santander Universidades;
- Programas de intercâmbio criados pelo próprio país ou em parceria com outros, podem incentivar novos projetos, referentes a diferentes tipos de mobilidade;
- Mesmo com a formulação de programas de intercâmbio, parcerias e acordos de cooperação, a AL segue se beneficiando com a mobilidade externa na própria região;
- Na América Latina, em relação ao Ensino Superior e ao período pesquisado (2004 a 2023), ainda há mais estudantes em mobilidade *out* do que *in*;
- De 2011 a 2020, considerando alunos (sexo feminino e masculino) na graduação, em mobilidade externa, ainda que com suas particularidades, é possível afirmar que todos os países selecionados tiveram queda aos números do sexo masculino e aumento ao feminino;
- No mesmo período, considerando as gestões públicas ou privadas, obtém-se os seguintes resultados em relação ao aumento (+) ou diminuição (-) do número de estudantes internacionais da graduação em mobilidade externa:

Tabela 14 – Relação do número de estudantes internacionais na graduação (mobilidade *outbound*), de 2011 a 2020

PAÍSES	PÚBLICO	PRIVADO
Argentina	++	--
Brasil	-	-
Chile	-	+
Peru	-	+
Uruguai	-	--

Fonte: Elaboração própria, considerando bibliografias e dados do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS), obtido no site Red IndicES, com aplicação das localidades apenas aos países selecionados.

- Com isso, é possível verificar a falta de investimentos, incentivos e recursos por parte dos países pesquisados, seja no setor público ou privado;
- De 2013 a 2022, considerando a mobilidade externa, nas modalidades presencial ou a distância, é possível concluir que, entre os anos de 2017 e 2022, houve um aumento no número de estudantes na graduação em todos os países pesquisados, em formato remoto. Como justificativa, tem-se fatores como o avanço da globalização e a pandemia da covid-19, que forçou o aceleração do uso das Tecnologias Digitais em ambientes acadêmicos;
- Em contrapartida, esse novo cenário trouxe mais flexibilidade e oportunidades de inclusão à mobilidade internacional de discentes e docentes;
- Relacionado ao fluxo líquido (*in - out*) de estudantes do Ensino Superior, em mobilidade internacional, entre 2017 e 2022, o Chile e o Uruguai têm o número de saída e entrada mais equilibrado. Entretanto, o Brasil apresenta uma quantidade mais expressiva de alunos para mobilidade externa e, a Argentina, para mobilidade interna;
- Em 2008, os primeiros destinos escolhidos para mobilidade interna no Ensino Superior eram os Estados Unidos e o Reino Unido, algo que se manteve na última década;
- No caso da mobilidade interna, de 2004 a 2008, o Chile, entre os países selecionados, foi o que mais recebeu estudantes internacionais no Ensino Superior, embora o ritmo não tenha se mantido;

- Nesse mesmo cenário, apesar de não constarem dados entre 2005 e 2008, constata-se que a Argentina assumiu a segunda colocação, logo após o Chile, apresentando taxas positivas para mobilidade interna. Já o Brasil, foi o que menos recebeu, tendo em vista que não há informações sobre o Peru e o Uruguai;
- De 2017 a 2023, levando em consideração a porcentagem do total de estudantes matriculados no país, dividido pelo total de discentes em mobilidade interna nesse mesmo local, identifica-se maior mobilidade *in* na Argentina, no Chile e no Brasil, respectivamente. Vale destacar que não há dados para o Peru e o Uruguai;
- Portanto, nos últimos anos, a Argentina ultrapassou o Chile em taxas de mobilidade interna;
- Conclui-se que os dados sobre a América Latina ainda são escassos e não permitem uma apreciação tão detalhada.

5 PROGRAMAS DE INTERCÂMBIO

Neste capítulo, os programas de intercâmbio, considerados como uma das formas de internacionalização das universidades, serão explicitados por sua relevância e pertinência ao presente estudo. É importante compreender como estes são mundialmente vistos e, principalmente, no caso da América Latina, aplicados.

De acordo com Périco e Gonçalves (2018, p. 04), “uma das formas mais intensas de internacionalização é o intercâmbio universitário”. De acordo com os autores, essa troca permite que o conhecimento dos discentes seja ampliado em diferentes aspectos, como o profissional, o acadêmico e o pessoal, além de promover “a integração entre culturas e pessoas diferentes, visto que os estudantes interagem com alunos não somente do país onde estão realizando seus estudos, mas com intercambistas do mundo todo” (TAMIÃO; CAVENAGHI, 2013 *apud* Périco e Gonçalves, 2018, p. 04).

As universidades têm, portanto, um papel essencial na cooperação internacional e no preparo de “cidadãos para um mundo interligado e interdependente, com uma experiência educacional internacionalizada que permita o conhecimento e respeito pela diversidade cultural” (Périco e Gonçalves, 2018, p. 04). Segundo Périco e Gonçalves (2018, p. 04):

Para o país, quanto maior o número de pessoas internacionalizadas e preparadas para lidar com a diversidade cultural, maiores são as chances de se projetarem e se manterem competitivos. Para o intercambista, as vantagens vão além do aprendizado, pois promovem desenvolvimento psicológico, autoconfiança, amadurecimento, independência, capacidade de relacionar-se e sentir-se um cidadão global, além de permitir conhecer hábitos diferentes e específicos abrindo novas perspectivas (OLIVEIRA; PAGLIUCA, 2012). Larsen e Vincent-Lancrin (2002) citam como motivações a possibilidade de o estudo no exterior ser mais qualificado. Além disso, o processo de recrutamento e de seleção empresariais tem levado em conta a experiência internacional (MALUTTA, 2013; TAMIÃO; CAVENAGHI, 2013).

Diversos podem ser os motivos que incentivam a vivência no exterior, em programas de intercâmbio, contudo, há também desafios durante o percurso e ao regressar, como choques culturais, dificuldades na comunicação e convivência, a sensação de “não pertencimento” ao local escolhido, ou mesmo ao retornar para o seu país de origem, entre outros. Assim, “antes de realizar o intercâmbio, é bom

considerar que há duas migrações: a de ida e a de volta” (Sebben, 2001 *apud* Périco e Gonçalves, 2018, p. 04).

Périco e Gonçalves (2018, p. 06) afirmam que “família, IES e uma preparação adequada facilitam o processo de ida e de retorno, mitigando os problemas e tornando uma experiência produtiva”.

Por sua importância em contexto global, no próximo tópico será ampliado o entendimento sobre a definição e os tipos de programas de intercâmbio, assim como suas diferenças em relação à mobilidade acadêmica.

5.1 Mobilidade acadêmica *versus* programas de intercâmbio: os diferentes tipos e a importância do intercâmbio acadêmico para a internacionalização das universidades

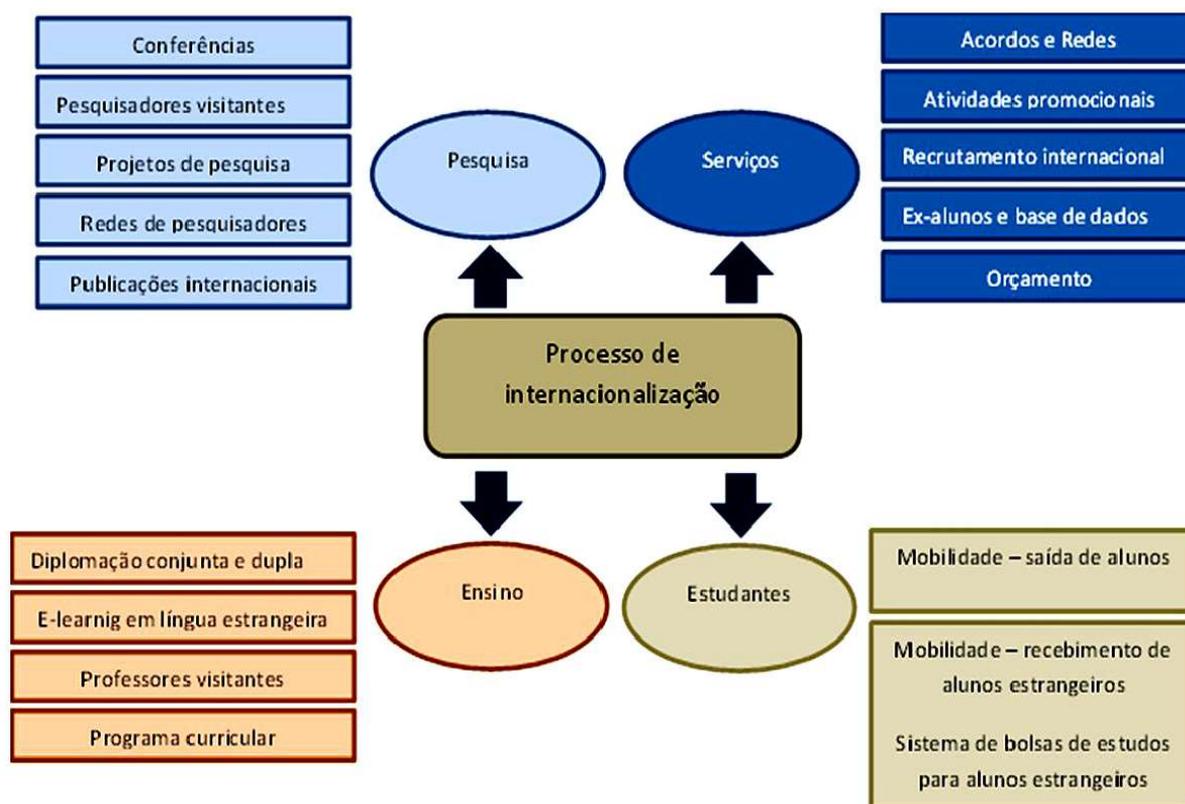
Com a globalização e seus efeitos, o distanciamento entre as nações e suas respectivas culturas e tradições tornou-se menor. O cenário mundial exige que empresas e indivíduos se ajustem a novas realidades, onde barreiras se tornam cada vez mais tênues. Uma das formas de ingressar nesse contexto é por meio do intercâmbio acadêmico, uma opção cada vez mais buscada por jovens que desejam ampliar seus conhecimentos e vivenciar experiências enriquecedoras. Na realidade, o objetivo primordial dos intercâmbios vai além dos estudos, sendo, acima de tudo, uma transformação pessoal que contribui para a formação de cidadãos com uma visão ampla de mundo.

Considerando a “necessidade das organizações e das pessoas adaptarem-se a uma nova realidade com fronteiras cada vez menores” (STALLIVIERI, 2009 *apud* Périco e Gonçalves, 2018, p. 02), são criadas atividades em rede envolvendo múltiplos atores e estratégias para a internacionalização das universidades e o avanço destas, como as mobilidades acadêmica e estudantil, os programas de intercâmbio, conferências conjuntas, entre outros.

“Assim, é importante não misturar ou rotular todas as atividades de educação superior internacional como sendo diplomacia do conhecimento. É prudente reconhecer que, mesmo que os conceitos se sobreponham devido a semelhança de seus atores, as atividades e justificativas, as intenções e os resultados podem diferenciar” (Knight, 2024, p. 26).

Tem-se, então, diferentes atividades dentro do processo da internacionalização nas universidades. Conforme demonstrado na figura 3, na visão de Polak (2017), a internacionalização deve permear todas as atividades desenvolvidas na instituição, incluindo ensino, pesquisa, o corpo discente e serviços (*apud* Lauxen, Marcelino e Cerdeira, 2024, p. 45).

Figura 3 – Processo de internacionalização



Fonte: LAUXEN, Sirlei de Lourdes; MARCELINO, Jocélia Martins; CERDEIRA, Luísa. **A IMPORTÂNCIA DAS REDES COLABORATIVAS NO PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.** In: Educação & Contemporaneidade. Publicado por: Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp., Salvador, v. 33, n. 73, p. 45, jan./mar. 2024. DOI: <https://dx.doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2023.v33.n73.p36-52>. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/view/845>. Acesso em: 30 mar. 2024.

Como é possível observar, a internacionalização das universidades conta com uma rede de indivíduos e processos em cooperação. Para melhor compreender como duas das estratégias denominadas por “mobilidade” e “programas de intercâmbio” se diferenciam dentro do exercício da internacionalização, tem-se o quadro abaixo, baseado nas informações de Knight (2004) e explicitado por Lauxen, Marcelino e Cerdeira (2024, p. 43-44):

Quadro 2 – Estratégias organizacionais de internacionalização

(continua)

TIPO DE ATIVIDADE	EXEMPLOS
PROGRAMAS ACADÊMICOS	Programa de intercâmbio de estudantes
	Estudo de línguas estrangeiras
	Estudos temáticos ou por área
	Estudantes internacionais
	Processo de ensino/aprendizagem
	Dupla diplomação
	Treinamento <i>cross-cultural</i>
	Programa de intercâmbio de professores e funcionários
	Professores visitantes
	Pesquisas conjuntas
	Publicações conjuntas
	Conferências e seminários internacionais
	Acordos internacionais
ATIVIDADES NACIONAIS E INTERNACIONAIS	Parcerias comunitárias com ONGs ou
	grupos do setor público / privado
	Serviço comunitário e projeto trabalho intercultural
	Programas personalizados de educação e treinamento para parceiros e clientes internacionais
	Projetos de assistência internacional para o desenvolvimento
	Contatos, parcerias e redes internacionais
	Programas de ex-alunos no exterior
ATIVIDADES EXTRACURRICULARES	Clubes e associação de estudantes
	Eventos internacionais e interculturais no campus
	Grupos e programas de apoio de pares
	Articulação com grupos comunitários culturais e étnicos.

Quadro 3 – Estratégias organizacionais de internacionalização

(conclusão)

ESTRATÉGIAS ORGANIZACIONAIS	Compromisso da alta liderança
	Envolvimento ativo de professores e funcionários
	Razões articuladas e metas de internacionalização
	Reconhecimento da dimensão internacional em declarações institucionais de missão / mandato e em documentos de políticas de planejamento, gestão e avaliação
	Temática Integrada em toda a instituição e departamento / faculdade
	Estruturas organizacionais apropriadas
	Sistemas (formais e informais) para comunicação, articulação e coordenação.
	Equilíbrio entre gestão e promoção centralizada e descentralizada da internacionalização
	Sistema de alocação de recursos e apoio financeiro adequado
SERVIÇOS	Apoio de unidades de serviços em toda a instituição
	Envolvimento de unidades de apoio acadêmico (biblioteca, treinamento de docentes e funcionários, pesquisa e extensão)
	Serviços de apoio para estudantes que vão ou vem em intercâmbio (programas de orientação, aconselhamento, formação intercultural, apoio a serviços administrativos e legais (vistos, etc.))
RECURSOS HUMANOS	Recrutamento e procedimentos de seleção que reconhecem a expertise internacional
	Recompensas e políticas de promoção para reforçar as contribuições do corpo docente e funcionários
	Atividades de desenvolvimento profissional de docentes e funcionários
	Suporte para trabalhos internacionais e anos sabáticos

Fonte: LAUXEN, Sirlei de Lourdes; MARCELINO, Jocélia Martins; CERDEIRA, Luísa. **A IMPORTÂNCIA DAS REDES COLABORATIVAS NO PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.** In: Educação & Contemporaneidade. Publicado por: Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp., Salvador, v. 33, n. 73, p. 43-44, jan./mar. 2024. DOI: <https://dx.doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2023.v33.n73.p36-52>. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/view/845>. Acesso em: 30 mar. 2024.

Nota-se que, diante de todos os dados apresentados acima, entre serviços, programas e atividades dentro do processo da internacionalização, a mobilidade e os programas de intercâmbio, apesar de terem conexão, são vistos como distintos, pois contam com diferentes atuações. Ao refletir sobre como ambos são aplicados, é possível entender que a mobilidade é uma atividade, enquanto os intercâmbios acadêmicos são competências da internacionalização. Neste caso, para representar tal interpretação, Lauxen, Marcelino e Cerdeira (2024, p. 42), com base em outros autores, exibem a figura 5:

Figura 4 – Abordagens do conceito de internacionalização



Fonte: LAUXEN, Sirlei de Lourdes; MARCELINO, Jocélia Martins; CERDEIRA, Luísa. **A IMPORTÂNCIA DAS REDES COLABORATIVAS NO PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR.** In: Educação & Contemporaneidade. Publicado por: Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp., Salvador, v. 33, n. 73, p. 42, jan./mar. 2024. DOI: <https://dx.doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2023.v33.n73.p36-52>. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/view/845>. Acesso em: 30 mar. 2024.

De acordo com diversos pesquisadores (Knight, 2005; Gacel-Ávila *et al*, 2005; Pretto; Acioly-Regnier; Regnier, 2015 *apud* Lauxen, Marcelino e Cerdeira, 2024, p. 47-48), atualmente, existem diferentes modalidades de colaboração internacionais, sendo estas divididas em:

- Programas de intercâmbio de estudantes simples (graduação sanduíche): onde o estudante faz parte de sua graduação em universidade parceira no exterior.
- Programa de titulação conjunta (*joint degree*): onde uma qualificação (diploma) é concedida conjuntamente pelas instituições cooperantes.
- Programa de titulação dupla (dupla diplomação): onde são conferidas duas qualificações individuais (diploma) em níveis equivalentes pelas duas instituições parceiras.
- Cotutela: permite ao estudante realizar sua Dissertação ou Tese sob a responsabilidade de dois orientadores, um de cada instituição parceira.
- Parcerias para pesquisas em conjunto.

No mundo globalizado, a competitividade tende a aumentar. Assim sendo, conforme o volume de intercâmbios se expande, as IES enfrentam uma maior exigência para validar os créditos acadêmicos. Com a intensificação da concorrência, tanto no âmbito profissional quanto no universo acadêmico, as universidades precisarão assegurar a excelência de suas instituições parceiras, para onde seus estudantes se dirigem em busca de intercâmbio.

Neste momento, vê-se a necessidade de analisar como os programas de intercâmbio e a cooperação a nível internacional vêm ocorrendo na América Latina e, mais especificamente, na Argentina, no Brasil, no Chile, no Peru e no Uruguai, visto critérios de seleção à presente pesquisa.

5.2 Os programas de intercâmbio na Argentina, no Brasil, no Chile, no Peru e no Uruguai, e suas contribuições para a América Latina

Conforme abordado no tópico anterior, é possível compreender que a “cooperação acadêmica tem um papel determinante para o desenvolvimento de ações estratégicas de internacionalização. Para a UNESCO (2003) a cooperação acadêmica é de primordial importância para o desenvolvimento da educação em nível mundial” (*apud* Lauxen, Marcelino e Cerdeira, 2024, p. 47).

No caso da América Latina, Souza Júnior (2010, p. 6) cita que “não há nenhum país da região entre os 21 principais destinos da mobilidade estudantil no mundo e que todos (os países) combinados contribuem menos que a Coréia do Sul para o fluxo internacional de estudantes”. Isso ocorre porque a cooperação entre os países da região precisa atuar mais em conjunto para melhorar as condições de mobilidade e intercâmbio atualmente oferecidas pelas universidades. Tal afirmação é confirmada quando:

Em tom de discurso político, Brunner (1997, p. 13) observa que na América Latina, os sistemas nacionais são desconectados, procurando o desenvolvimento endógeno. Os intercâmbios acadêmicos são esporádicos e pouco sistemáticos. Não há esquemas que possibilitem a formação superior transnacional. Muitas travas burocráticas que dificultam a validação de estudos, reconhecimento de títulos e a prestação de serviços por estrangeiros. Os estudos comparados sobre educação superior e as ações cooperativas para definição de políticas e desenvolvimento de capacidades acadêmicas em nível regional são lentos e precários. Os governos fazem retórica e não atuam. Para o autor, isto contrasta com a atividade integradora no âmbito econômico (que, na sua visão, anda rápido á época na qual escreve). Esta situação é insustentável em médio prazo. De acordo com Brunner, o corpo está andando para frente e a cabeça ficando para trás. O maior desafio da integração de nossos países é estar em condições de criar redes de conhecimento, de comunicação política, de intercâmbio e processamento de informação, de cooperação acadêmica e de cooperação entre universidades e empresas. Grande parte do futuro depende dos progressos conseguidos com a educação, principalmente em nível superior (*apud* Souza Júnior, 2010, p.11-12).

De acordo com Barbosa e Neves (2020), Daniela Perrota e Andrés Santos Sharpe analisam a internacionalização da educação superior no contexto da política externa dos dois maiores países da AL, ambos integrantes do Mercosul: Argentina e Brasil. Ao concluir, os autores ressaltam a centralidade, possivelmente excessiva, dos programas de mobilidade acadêmica, mesmo diante da formação de redes de pesquisa e do aumento das publicações conjuntas. Além disso, apontam que, apesar dos avanços nos processos de reconhecimento de títulos, houve pouco progresso na Internacionalização *at Home*/interna, incluindo a adaptação dos currículos. A dificuldade de acesso a informações sobre esses processos também sugere uma atenção limitada ao tema.

O estudo busca compreender os caminhos adotados para a internacionalização da ciência e da universidade, bem como os mecanismos institucionais utilizados por cada país. Assim, Barbosa e Neves (2020, p. 37-38) afirmam que:

Constata-se o caráter ainda incipiente da internacionalização do sistema de ensino superior brasileiro e a baixa proatividade das IES no desenvolvimento de políticas internas para recepção e aproveitamento das oportunidades oferecidas no processo. Aproximando-se dos resultados da análise de Daniela Perrota e Andrés Sharpe, verifica-se que as atividades de internacionalização são concentradas em alguns programas de pós-graduação de excelência e ainda profundamente dependentes do fomento das agências governamentais. As instituições brasileiras fazem poucos esforços para incentivar a vinda de estudantes internacionais e estão pouco preparadas para a recepção dos que vierem. Também há dificuldades para a contratação ou falta de recursos para convites a professores e pesquisadores estrangeiros.

Com isso, mesmo diante da análise dos dois maiores países latino-americanos, é possível compreender que a participação nos processos de internacionalização através das mobilidades internacionais e programas de intercâmbio ainda é baixa. De acordo com as autoras, principalmente em relação ao Brasil, o qual tratam com propriedade, tal passividade exige “um trabalho de construção institucional e informação ativamente conduzido – talvez pelas próprias agências de fomento –, além da criação de formas de controle das ações internacionais para provimento de instituições e cursos em andamento no país” (Barbosa e Neves, 2020, p. 38).

Assim como a Declaração de Bolonha foi pensada, acadêmicos defendem que “uma das formas de minimizar estas diferenças e os problemas enfrentados pelos países que compõe a AL para internacionalização de suas instituições de ensino superior, seria a organização de um trabalho coletivo em nível regional” (Aupetit, 2014 *apud* Lauxen, Marcelino e Cerdeira, 2024, p. 46).

Na tentativa de fazer com que essa cooperação exista, são criadas estratégias através de encontros e acordos entre os países da região, como é o caso da “Declaração CRES 2018”, documento criado em Córdoba, Argentina, na Conferência Regional de Educação Superior para a América Latina e o Caribe, no qual “a cooperação acadêmica é apresentada como ‘uma cooperação interinstitucional baseada em uma relação solidária entre iguais’” (CRES, 2018, p. 66 *apud* Lauxen, Marcelino e Cerdeira, 2024, p. 48). Outro exemplo de rede colaborativa seria:

[...] a RIESAL (Rede Regional para o Fomento da Internacionalização da Educação Superior na América Latina). É um projeto cofinanciado pela Comissão Europeia, junto ao programa Erasmus+. É constituído de 17 instituições associativas e de ensino superior tais como: Asociación de Universidades Grupo Montevideo (Regional); Associação Brasileira de Educação Internacional - FAUBAI (Brasil); Asociación Colombiana de Universidades – ASCUN (Colômbia); Universidade de Guadalajara, Benemérita Universidade Autónoma de Puebla (México); Universidade de la República, Universidade ORT (Uruguai); Universidade de Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Universidade Federal do Rio de Janeiro (Brasil); Fundación Universidad del Norte, Universidad EAFIT (Colômbia); Universidade de La Habana, Universidade de Pinar del Río (Cuba); Universidade de Alicante (Espanha); Università Cattolica del Sacro Cuore - Centre for Higher Education Internationalisation (Itália); Fachhochschule Münster (Alemanha); Vrije Universiteit Brussel (Bélgica) (RIESAL, 2022 *apud* Lauxen, Marcelino e Cerdeira, 2024, p. 50).

Para além dos projetos já conhecidos, foi igualmente localizado o *Programa de Intercambio Académico Latinoamericano* (PILA), que se originou através dos programas de intercâmbio de estudantes bilaterais que existiam entre a *Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior* (ANUIES) do México, a *Asociación Colombiana de Universidades* (ASCUN) da Colômbia e o *Consejo Interuniversitario Nacional* (CIN) da Argentina, os quais optaram por formar uma aliança estratégica através desse plano (PILA, 2022). De acordo com informações do site oficial do PILA (2022):

El Programa PILA se puso en funcionamiento a partir del segundo semestre del año 2018, cuando se llevó a cabo la primera movilidad en el marco del Programa. Éste tiene por objeto promover el intercambio de estudiantes de carreras de grado/pregrado y posgrado, así como de académicos, investigadores y gestores de las universidades e instituciones de educación superior participantes, con el fin de enriquecer su formación académica, profesional e integral, así como promover la internacionalización de la educación superior y fortalecer los lazos de cooperación.

Em agosto de 2020, o Programa PILA deu início a uma nova estratégia de exercício para incorporar os intercâmbios virtuais entre as universidades participantes, denominada PILAVirtual (PILA, 2022). Dessa forma:

En marzo de 2021, el Programa PILAVirtual amplió su membresía para incorporar a las asociaciones de universidades y consejos de rectores de Chile, Cuba, Nicaragua, Brasil, Uruguay y Paraguay. Actualmente es un consorcio de 9 países de América Latina y el Caribe y 324 instituciones educativas (PILA, 2022).

Vale ressaltar que, além dessas declarações, acordos e projetos realizados, cada nação trabalha estratégias de internacionalização para as IES. Dentre os países escolhidos para esta dissertação, a Argentina se consolidou como um centro de atração para estudantes internacionais, impulsionada por sua diversidade cultural e belezas naturais. Em especial, destaca-se o fluxo de estudantes da América Latina (Brasil, Venezuela, Colômbia, Peru e Chile), assim como dos Estados Unidos e da Europa, que buscam o país para suas experiências acadêmicas. De acordo com Quiroga (2020, p.06), na Argentina:

A Universidade Nacional de San Luis enviou e recebeu no período de intercâmbio de estudantes da Colômbia, México, Paraguai e Peru, entre outros países. Essas iniciativas auxiliam a formação integral do aluno por

meio da experiência coletiva e do contato com outras culturas e sociedades, favorecendo a compreensão do mundo em um espaço de respeito à diversidade e ampliando os laços internacionais.

Além disso, o autor destaca as convocações em que os discentes participaram da troca de universidades argentinas com as mexicanas, através do Programa de Intercâmbio Juvenil México-Argentina (JIMA), bem como da “Mobilidade Acadêmica Colômbia Argentina (MACA) e com os países de Bolívia, Chile Paraguai, Peru, o Programa CRISCOS (Conselho da Sub-região de Integração dos Reitores Centro-Oeste da América do Sul)” (Quiroga, 2020, p.06). Há também o Acordo-Quadro de Cooperação, celebrado entre a Associação Colombiana de Universidades (ASCUN) da República da Colômbia e o Conselho Nacional Interuniversitário (CIN) da República Argentina, a CRISCOS e o MACA. Segundo Quiroga (2020, p.06):

O Acordo-Quadro de Cooperação, celebrado entre a Associação Colombiana de Universidades (ASCUN) da República da Colômbia e o Conselho Nacional Interuniversitário (CIN) da República Argentina, estabeleceu um acordo de cooperação interinstitucional para o intercâmbio de estudantes de graduação, com o objetivo de promover a internacionalização do ensino superior, buscando o fortalecimento da cooperação acadêmica e o desenvolvimento da qualidade do ensino concedido aos estudantes. A CRISCOS é uma organização sub-regional sem fins lucrativos, formada por universidades da Argentina, Bolívia, Chile, Paraguai e Peru, que compartilham laços territoriais, históricos e culturais e visa promover e propor políticas, planos, programas e projetos de integração e desenvolvimento para os países membros. Busca a integração dos povos e universidades da Sub-região por meio da cooperação mútua, a fim de enfrentar os desafios da globalização, melhorando sua competitividade.

Em relação ao programa MACA, o pesquisador afirma que:

A MACA surgiu de um Acordo Marco de Cooperação, assinado entre a Associação Colombiana de Universidades (ASCUN) e o Conselho Nacional Interuniversitário (CIN) da Argentina, cujo objetivo é o intercâmbio de estudantes de graduação para promover a internacionalização do ensino superior, fortalecendo de cooperação acadêmica e desenvolvimento da qualidade do ensino (Quiroga, 2020, p.08).

Quanto aos programas públicos de intercâmbio na América Latina, Oliveira e Freitas (2017, p. 778) citam que:

No Brasil, apesar das dificuldades para implantação contínua de políticas públicas de internacionalização de efeitos duráveis, os programas de

mobilidade acadêmica também constituem realidade em expansão (Guimarães et al., 2013) e têm possibilitado a abertura para o encontro e a convivência de diferentes culturas. Como exemplo, temos o Programa Ciência sem Fronteiras, criado em 2011 pelo governo federal brasileiro, cujo objetivo é 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, 2016).

De acordo com Martinelli (2020), o Ciências Sem Fronteiras (CsF) ganhou destaque como sendo um dos maiores programas governamentais de intercâmbio entre o Brasil e outros países. A autora ainda afirma que o programa universitário apoiava, financeiramente e através de intercâmbios, projetos de pesquisa que objetivassem “da mobilidade internacional e da cooperação científica e tecnológica, promover a consolidação, a expansão e a internacionalização da ciência, da tecnologia e da competitividade do país” (Martinelli, 2020, p.31).

O Ciência Sem Fronteiras para graduação terminou com o último edital de 2014, ainda no governo Dilma Rousseff. O programa teve seu último anúncio pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em 2017 e, desde então, outras políticas públicas como incentivo aos intercâmbios universitários foram criadas pelo governo brasileiro, como, por exemplo, o Inglês sem Fronteiras (IsF-Inglês), o Idiomas sem Fronteiras (IsF) e o *Move La América*.

Promovido pelo MEC e criado em 2012, o Inglês sem Fronteiras foi um programa que incentivou, primeiramente, o aprendizado gratuito da língua inglesa aos estudantes de nível superior em diferentes universidades brasileiras. Deste modo, tem-se que:

O Programa INGLÊS SEM FRONTEIRAS (IsF) é uma iniciativa do Ministério da Educação que tem como objetivo principal incentivar o aprendizado do idioma inglês, bem como propiciar uma mudança abrangente e estruturante no ensino de idiomas estrangeiros nas universidades do País como um todo. O IsF visa também a oferecer aos candidatos a bolsa de estudo do Programa Ciência sem Fronteiras a possibilidade de aperfeiçoamento na língua inglesa de maneira mais rápida e eficiente, de modo que esses candidatos tenham melhores condições de participar dos intercâmbios oferecidos. Assim, o IsF propiciará a capacitação de estudantes de graduação e de pós-graduação das instituições ensino superior públicas e privadas para que eles possam alcançar o nível de proficiência exigido nos exames linguísticos para o ingresso nas universidades anglófonas (Brasil, 2022).

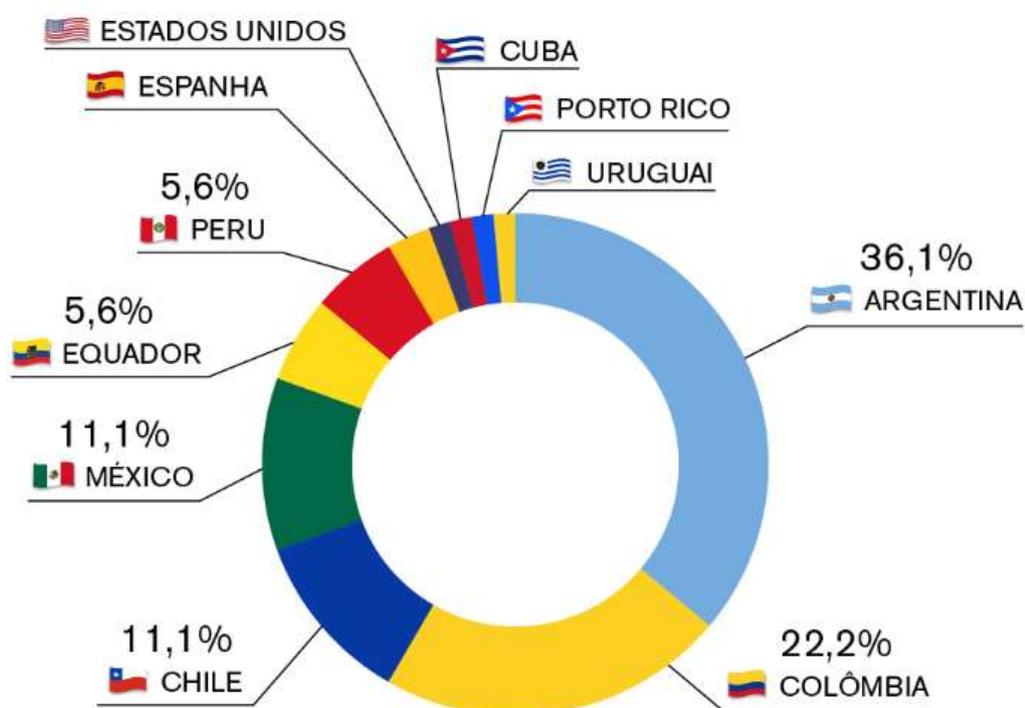
Demonstrando certo desenvolvimento, em 2014, o IsF-Inglês passou a englobar também outros idiomas, tornando-se o programa Idiomas sem Fronteiras.

Porém, assim como o CsF, sofreu fortes críticas e, principalmente por falta de verba, teve suas atividades encerradas em 2019.

O *Move La América* foi criado mais recentemente, em 2024, e segue em atividade. Esse programa de intercâmbio é “uma ação da CAPES para internacionalizar a pós-graduação brasileira a partir da atração de pesquisadores dos outros países da América Latina e do Caribe” (Brasil, 2025), promovendo a internacionalização das IES e fortalecendo os programas de cooperação e de intercâmbio entre o Brasil e outros países da região. Desta forma, são atribuídas “bolsas de mestrado-sanduíche e doutorado-sanduíche para que profissionais das nações participantes complementem seus estudos no Brasil” (Brasil, 2024).

“Em 2025, a Unesp irá receber 72 estudantes de pós-graduação vindos de 11 países diferentes da América Latina e Caribe para cursarem disciplinas e participarem de estágio de pesquisa na Universidade, complementando a formação” (Unesp, 2024), conforme prevê o seguinte resumo dos cálculos no gráfico abaixo:

Gráfico 5 – Porcentagem de estudantes de pós-graduação em mobilidade interna, participantes do programa de intercâmbio “Move La América”



Fonte: UNESP: **Jornal da Unesp**, 10 dez. 2024. Disponível em: <https://jornal.unesp.br/2024/12/10/programa-move-la-america-trara-estudantes-de-11-paises-da-america-latina-para-a-unesp-em-2025/>. Acesso em: 29 jan. 2025.

De acordo com a Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp, 2024):

No total, são esperados 27 alunos de mestrado e 45 de doutorado, oriundos de 44 Instituições de Ensino Superior estrangeiras. Os países com maior representação são Argentina (36%), Colômbia (22,2%), Chile (11,1%) e México (11,1%). Os estudantes se distribuirão entre 13 câmpus: Araraquara, Assis, Bauru, Botucatu, Franca, Ilha Solteira, Jaboticabal, Marília, Presidente Prudente, Rio Claro, São Paulo, São Vicente e Sorocaba. Os programas aos quais eles estarão associados pertencem às áreas de agronomia, aquicultura, arquitetura, mídia e tecnologia, comunicação, tecnologia de materiais,

história, letras, geografia, matemática aplicada, ciência da informação, artes, enfermagem, biociências, ciência florestal, biociências, biologia vegetal, desenvolvimento humano, ciências ambientais, educação matemática, física, desenvolvimento territorial, química e biodiversidade de ambientes costeiros. As áreas mais buscadas foram as de biodiversidade, que recebeu 13,9% dos candidatos, ciências agrárias (11,1%), química (8,3%), comunicação e informação (6,9%), e educação (6,9%).

Há outro exemplo também mais recente de programa público de intercâmbio no Brasil, o Internacionalização com Inclusão, “dirigido a estudantes de graduação que realizaram todo o Ensino Médio em escola pública brasileira, que podem ser alunos de cursos diversos da USP e que tenham destacado desempenho acadêmico” (USP, 2024). De acordo com o Jornal da Universidade de São Paulo (USP, 2024), os discentes poderão optar entre quatro destinos da América Latina: “a Universidad de Chile (Chile), Universidad Nacional Autónoma de México (México), Universidad Nacional de Córdoba (Argentina) e Universidad Nacional Mayor de San Marcos (Peru)”.

Para Oliveira (2013, p. 117), tratando-se das propostas das universidades no Brasil, os programas de intercâmbio e/ou “a mobilidade acadêmica visa a cooperação internacional com o objetivo de diminuir, quem sabe sanar, as diferenças entre nossas instituições, as quais, em sua maioria, encontram-se fora dos rankings das melhores do mundo”. Segundo a autora:

Castro e Cabral Neto (2012) apontam em estudos realizados que o processo de mobilidade estudantil para a América Latina, e em especial para o Brasil, é dificultado pela dependência econômica desses países em relação aos países desenvolvidos e por não possuírem universidades bem classificadas nos rankings mundiais (*apud* Oliveira, 2013, p. 117).

Quanto à mobilidade acadêmica e programas de intercâmbio internacionais, a América Latina caracteriza-se por um baixo número de estudantes recebidos e um alto contingente de alunos enviados para outras partes do mundo, especialmente para a América do Norte e a Europa Ocidental. Essa dinâmica também se verifica no Brasil, embora o país se sobressaia com um dos melhores índices da região. De acordo com Castro e Cabral Neto, (2012, p. 69), essa tendência vem se fortalecendo, pois, nos últimos anos, o Brasil “vem adotando estratégias para ampliar a sua inserção no processo de mobilidade estudantil, mediante a implantação de programas e da criação de universidades públicas que visam à integração regional”.

Em parceria com o Uruguai, ainda no intuito de trabalhar a cooperação latino-americana e fortalecer a internacionalização das universidades desses países, foi criado o programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior e da Associação de Universidades Grupo Montevideu (CAPES/AUGM), para a pós-graduação, o qual:

[...] tem por objeto a seleção de projetos conjuntos de pesquisa no âmbito do Programa CAPES - AUGM, para fomentar a pesquisa e a formação de recursos humanos de alto nível por meio do intercâmbio científico e da mobilidade acadêmica entre Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras e Universidades membros da AUGM, nos termos do Acordo de Cooperação assinado entre a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Associação de Universidades do Grupo Montevideu (AUGM), em 13 de março de 2024 (Brasil, 2024).

No caso do Chile, não foram localizados programas públicos vigentes de intercâmbios. Já houve, por exemplo, *La Beca de Excelencia para Extranjeros y Extranjeras*, destinada a estudantes de nacionalidade diferente da chilena, contando com um trajeto acadêmico de excelência e devendo este(a) aluno(a) ser ingressante no 1º semestre de 2021 do programa de doutorado da *Universidad de Santiago de Chile*.

Quanto ao Peru, foi identificado o programa de intercâmbio internacional, também com parcerias, sendo este chamado por Programa Caminhos Amefricanos. Segundo o MEC (Brasil, 2023):

O Caminhos Amefricanos: Programa de Intercâmbios Sul-Sul - Edições Peru, Angola e República Dominicana, desenvolvido em parceria com o Ministério da Igualdade Racial (MIR), a Universidad Nacional Mayor de San Marcos, com sede em Lima, capital da República do Peru, a Universidade Agostinho Neto, com sede na cidade Luanda, capital da República de Angola e com a Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) República Dominicana, com sede em Santo Domingo, capital da República Dominicana, tem por finalidade estimular e promover a socialização de conhecimentos, de experiências e de políticas públicas que contribuam com o combate e a superação do racismo no Brasil e da História e Cultura Africana e da Diáspora Africana, para a Educação das Relações Étnico-Raciais, viabilizando a implementação de ações de intercâmbio internacional de curta duração.

Entre todos encontrados, o edital mais recentemente divulgado é para a participação do Programa Caminhos Amefricanos, com publicação em 24 de janeiro de 2025 e término das inscrições em 14 de fevereiro de 2025.

Após pesquisa e menções acima, é possível concluir que:

[...] a abordagem do assunto na América Latina tende a valorizar a importância do intercâmbio acadêmico como promotor do progresso científico, da integração regional e até mesmo da paz, uma vez que esta é colocada por um dos autores (ROMÊO, 2003) como uma função social das universidades. No entanto, a abordagem latino-americana da questão do intercâmbio universitário se restringe à três aspectos: 1- crítica pelo fato de não existir ou ser pouca (BALÁN, 2006); 2- ao discurso político que também acaba por criticar a situação da América Latina com relação à mobilidade ou; 3- idealismo que “prega” a importância do intercâmbio a das universidades como promotoras de desenvolvimento e da paz. Em outras palavras, o intercâmbio é tido como questão importante, mas não é tratado em profundidade e tampouco os acordos e mecanismos de cooperação acadêmica são objetos de estudo (*apud* Souza Júnior, 2010, p. 12).

Para Romêo (2003, p. 41 *apud* Souza Júnior, 2010, p. 12), a ciência é considerada “um aspecto muito importante na vida humana, assim a cooperação e entendimento entre professores, cientistas e alunos que objetivam promover um mundo pacífico é imprescindível”. O autor reforça o fato de as universidades sempre terem possuído um caráter internacional e o dever de servirem como espaço para o diálogo global, assegurando que os avanços científicos e tecnológicos sejam utilizados em prol da harmonia. Deste modo, tem-se que a circulação de estudantes, assim como outras modalidades de intercâmbio e interação, pode contribuir para que as universidades cumpram sua função na sociedade e, por fim, compreende-se que a troca de experiências entre alunos e colaboradores é essencial para a atualização e o desenvolvimento das universidades da região latino-americana.

Finda-se que há, portanto, programas de intercâmbio e mobilidade internacionais inativos e ativos na América Latina. Entretanto, são poucos os públicos e, quando existentes, se restringem a uma pequena parcela da população, por falta de investimentos e incentivos dos governos dos países latino-americanos. É preciso rever as políticas educacionais, pensar no futuro e avanço dessas nações, bem como na cooperação entre elas, na tentativa de recuperar perdas que vão se alastrando com o passar dos anos, em consequência da falta de medidas tomadas em prol do desenvolvimento de todos os envolvidos no processo. Vale pensar que os resultados podem ser benéficos.

5.3 Reflexões finais sobre o capítulo

Este capítulo teve início com o entendimento sobre os conceitos de intercâmbio. Além disso, a importância dos benefícios de suas ricas trocas e os choques de realidade que os estudantes podem sofrer durante o processo, ganharam destaque entre as citações.

Os intercâmbios vão além dos estudos, pois trabalham com os efeitos da globalização, se ajustam a diferentes realidades e contribuem com a ampliação da visão de mundo dos participantes, objetivando formar cidadãos globais mais conscientes. Ademais, os intercâmbios são também uma das formas para a internacionalização das universidades, assim como a mobilidade internacional. Ambas se assemelham e se conectam, porém, enquanto a mobilidade faz parte do currículo e é considerada como uma atividade, o intercâmbio é interpretado como uma competência da internacionalização.

Diante de sua relevância, foram apresentados os diferentes tipos de programa de intercâmbios, como a graduação sanduíche, *joint degree*, dupla diplomação, cotutela e parcerias para pesquisas em conjunto.

Com a competitividade acerca da globalização, as universidades latino-americanas precisarão se atentar à qualidade oferecida aos estudantes nacionais e, principalmente internacionais, já que existe uma dificuldade em atrair alunos de outros países para os ambientes acadêmicos.

Neste capítulo, foi igualmente analisada a maneira como os programas de intercâmbio vêm sendo pensados e praticados na América Latina, através de parcerias e cooperações firmadas entre os países da região.

Nota-se a criação de projetos para desenvolver e aplicar programas de intercâmbio a estudantes latino-americanos. Entretanto, como resultado dos estudos, tem-se a escassez de recursos e investimentos aos programas firmados.

Em comparação com outros países, considerados centrais, o recebimento de estudantes ainda é baixo nos processos de mobilidade internacional e programas de intercâmbio oferecidos na AL. Assim, pode-se dizer que, além de outros pontos de melhoria, é primordial que os países membros da região criem estratégias para o avanço da cooperação.

De acordo com alguns autores, na América Latina, os intercâmbios acadêmicos são considerados irregulares e carecem de sistematização, uma vez que não há um

modelo estruturado para a formação superior transnacional. Eles dizem haver pouca divulgação sobre os programas e barreiras burocráticas que dificultam a validação de estudos, o reconhecimento de títulos e a atuação de estrangeiros. Além disso, afirmam que as pesquisas comparadas sobre educação superior, bem como as iniciativas cooperativas para definir políticas e fortalecer capacidades acadêmicas na região, avançam de forma lenta e limitada.

Segundo estudiosos da área, a internacionalização das IES no Brasil, por exemplo, está concentrada em poucos programas de pós-graduação de excelência e depende fortemente do financiamento governamental. As instituições fazem poucos esforços para atrair estudantes internacionais e carecem de estrutura adequada para recebê-los. Além do mais, há dificuldades na contratação e na captação de recursos para convidar professores e pesquisadores estrangeiros.

Conclui-se que os programas de intercâmbio e mobilidade acadêmica internacional, como os exemplificados neste tópico, vêm sendo criados, especialmente a partir de encontros e acordos entre os países da América Latina, como alternativas de melhorias aos sistemas de cooperação entre os membros integrantes. Essa parceria permite que as IES tracem planos para a sua internacionalização, de forma a contribuir com avanços em diversos setores, como educação, economia e cultura.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Embora a internacionalização da educação superior aconteça desde o surgimento da universidade, a mobilidade física é uma das atividades que mais cresceu nos últimos anos, apesar de ainda ser restrita a poucos estudantes” (Passos e Stallivieri, 2023, p. 03). Para Knight (2003, p. 02):

A internacionalização da educação superior é entendida “como um processo de integração das dimensões internacional, intercultural ou global às metas, funções e ofertas do ensino superior”, indo além das funções básicas de ensino, pesquisa e extensão. A internacionalização em casa é definida como “a integração proposital das dimensões internacionais e interculturais no currículo formal e informal para todos os estudantes em ambientes de aprendizagem domésticos” (Beelen, 2015, p. 69), especialmente, objetivando o desenvolvimento de suas competências interculturais para atuação nos cenários globais (*apud* Passos e Stallivieri, 2023, p. 03).

No contexto do mundo globalizado e na busca pela internacionalização das Instituições de Ensino Superior, o presente trabalho visa, através de um tema considerado atual e relevante, localizar, compreender e incentivar outras pesquisas sobre como ocorrem as mobilidades acadêmica e estudantil do Brasil, da Argentina, do Chile, do Peru e do Uruguai, e como estas impactam no processo de internacionalização das universidades. Para isso, foi necessário abordar conceitos essenciais à melhor compreensão do objetivo desta dissertação, como a internacionalização, os diferentes tipos de intercâmbios e mobilidade (principalmente a interna e a externa, bem como a acadêmica e a virtual, ambas vigentes, consideradas pioneira e nova modalidade, respectivamente), o Ensino Superior na América Latina e, finalmente, como os países selecionados se encontram em relação a esses temas nos últimos dez anos, período marcado pelo “antes, durante e pós” pandemia da covid-19.

Em suma, esta dissertação teve por objetivo comparar e analisar, com ênfase no contexto brasileiro, como as mobilidades acadêmica e estudantil contribuíram, na última década, para a internacionalização das universidades dos países filtrados, além de buscar compreender como se dá a relação entre ambos os processos. Ademais, procurou-se explicitar a contribuição de programas de intercâmbio, principalmente públicos, oferecidos pelas universidades dos países latino-americanos selecionados.

No primeiro momento, foram realizadas reflexões sobre as pesquisas relacionadas à internacionalização nos últimos dez anos, examinadas a partir do

estado da arte. Foi possível identificar, desde então, uma carência de informações sobre as nações escolhidas para este estudo, visto que os trabalhos localizados tratam principalmente sobre contextos brasileiros e, quase que em sua maioria, não abrangem os demais países latino-americanos ou mesmo o Ensino Superior dessa região. Desse modo, tornou-se nítida a compreensão sobre a necessidade de novas buscas para a elaboração desta dissertação.

Após pesquisas e ponderações, foram determinados os conceitos principais a serem utilizados no decorrer do trabalho, sendo estes: internacionalização, globalização, mobilidades estudantil, acadêmica e virtual e, por fim, formação dos discentes, dos docentes e continuada. Todos os termos apresentados têm conexões e se complementam, porém, são diferentes e relevantes em suas próprias formas de existência e aplicação.

Entre todos os assuntos anteriormente mencionados, destaca-se a internacionalização como central. Esse processo constitui toda a presente pesquisa, por sua importância e uso a nível mundial. Sendo assim, o tema foi apurado de diferentes formas, até precisar ser comparado com a globalização e com os tipos de mobilidade. Nesse momento, se fez claro o fato de a internacionalização estar relacionada a esses conceitos, porém, de maneiras distintas: a globalização abrange a internacionalização que, por sua vez, compõe esse processo maior, sendo necessária às IES, as quais recorrem aos diferentes formatos de mobilidade como estratégia de atividade internacional.

Prosseguindo a pesquisa, identificou-se a mobilidade acadêmica como sendo a mais completa em termos de exercício da internacionalização no Ensino Superior, envolvendo a participação de discentes e docentes. Assim, a mobilidade acadêmica foi utilizada como base às buscas sobre dados dessa modalidade nos países selecionados, no intuito de identificar respostas sobre o desempenho de sua relação com a internacionalização nas universidades latino-americanas, nos últimos dez anos.

A falta de dados sobre o objeto de estudo desta pesquisa, fez com que as buscas prosseguissem com base em informações sobre a mobilidade estudantil e os programas de intercâmbio oferecidos, principalmente pelo Brasil, Argentina, Chile, Peru e Uruguai.

Foram destacados programas de intercâmbio e parcerias importantes entre os países membro da região, porém, assim como os resultados apresentados aos comparativos das mobilidades interna e externa, presencial e virtual, identifica-se a

necessidade de melhorias nas implantações desses processos, para atrair mais acadêmicos locais e internacionais.

Entre os assuntos abordados, vale destacar que, conforme observado, as competências linguísticas, digitais e interculturais fazem parte do processo de internacionalização. Deste modo, a comunicação em idiomas distintos se vê necessária para a promoção da mobilidade acadêmica, estudantil e virtual, atividades inseridas na internacionalização das IES pelo mundo todo. Esse recurso pode ser, portanto, um condutor sobre como dar início aos investimentos e às melhorias necessárias ao desenvolvimento do processo de internacionalização nas universidades dos países estudados. É preciso investir na educação e, tratando-se do contexto global, é importante dar suporte aos indivíduos para que se comuniquem naturalmente e, conseqüentemente, trabalhem de forma mais produtiva.

Ainda, entende-se que receber estudantes e importá-los a outros países pode ser benéfico a todos os participantes do processo de internacionalização, uma vez que esta interfere diretamente na percepção de qualidade, é relevante e exigida, inclusive em termos legais, às universidades, além de resultar em trocas positivas de vivências estudantis e culturais, o que também torna a atividade internacional enriquecedora.

Para a presente dissertação, foram escolhidos os países: Argentina, Brasil, Chile, Peru e Uruguai, por fazerem parte de um projeto ainda maior que está sendo desenvolvido, sobre políticas de inclusão e permanência no Ensino Superior da América Latina, com experiências comparadas entre essas nações.

No caso desses mesmos países selecionados, conforme demonstrado durante a pesquisa, pode-se concluir que as mobilidades estudantil e acadêmica, assim como os programas de intercâmbio, contribuíram e seguem auxiliando no processo de internacionalização nas universidades da América Latina, porém, de forma pouco expressiva. Os investimentos e estímulos por parte dos governos ainda são baixos, quando comparados às nações consideradas como desenvolvidas, tendo os dados apresentados como parâmetro para esta afirmativa.

Respondendo à pergunta norteadora da presente dissertação, a mobilidade acadêmica, assim como a estudantil e os programas de intercâmbio contribuíram, contribuem e, segundo pesquisas, continuará assistindo no processo da internacionalização nas universidades da Argentina, do Brasil, do Chile, do Peru e do Uruguai. Entretanto, com os baixos índices identificados para a região a essas

atividades internacionais, será essencial o reajuste nas políticas de incentivo, bem como na divulgação e nos recursos oferecidos aos participantes, a nível local e global.

Assim, entende-se que é preciso (re)criar medidas mais compatíveis com a realidade das IES latino-americanas, investindo em recursos e programas de inclusão a todos os indivíduos, em busca de formar cidadãos conscientes, oportunizar novas experiências, dar voz e chances a quem não tem acesso ao ensino de qualidade e construir um futuro, acima de tudo, igualitário. Afinal, “internacionalizar-se” não precisa estar limitado, como no passado, apenas a quem pode. Se os países trabalharem em cooperação, caminharão, portanto, juntos ao progresso de uma educação melhor, sem fronteiras.

REFERÊNCIAS

ALVES, Gabrielle de Souza. **A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA SOCIEDADE HIPERCONECTADA: Alternativas emergentes para a internacionalização e apropriação de tecnologias digitais na educação.** Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie_wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10650496. Acesso em: 29 mar. 2023.

BALBIM, Renato Nunes. **Mobilidade: uma abordagem sistêmica.** Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/9198>. Acesso em: 28 nov. 2024.

BARANZELI, Caroline. **INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS: PERSPECTIVAS DOCENTES EM DISTINTOS CONTEXTOS.** Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie_wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11105759. Acesso em: 29 mar. 2023.

BARBOSA, Maria Lígia de Oliveira; NEVES, Clarissa Eckert Baeta. **INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: INSTITUIÇÕES E DIPLOMACIA DO CONHECIMENTO.** In: **Dossiê.** Sociologias, Porto Alegre, ano 22, n. 54, maio-ago 2020, p. 22-44. DOI: <http://doi.org/10.1590/15174522-104425>. Disponível em: <https://www.scielo.br/i/soc/a/gGxRnkpVnt66mMXyTZKW5hn/?lang=pt>. Acesso em: 25 nov. 2023.

BARROS, José D'Assunção. **O projeto de pesquisa em história: da escolha do tema ao quadro teórico.** 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico.** Rio de Janeiro: BERTRAND/DIFEL, 1989.

BRASIL: **Agência gov**, EDUCAÇÃO: Move La América terá bolsistas em 25 estados e no DF. 28 jan. 2025. Disponível em: [https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202501/move-la-america-tera-bolsistas-em-26-unidades-da-federacao#:~:text=Sobre%20o%20Programa,complementem%20seus%20estudos%20no%20Brasil.&text=registrado%20em:.,Programa%20Move%20La%20Am%C3%A9rica](https://agenciagov.ebc.com.br/noticias/202501/move-la-america-tera-bolsistas-em-26-unidades-da-federacao#:~:text=Sobre%20o%20Programa,complementem%20seus%20estudos%20no%20Brasil.&text=registrado%20em:.,Programa%20Move%20La%20Am%C3%A9rica.). Acesso em: 29 jan. 2025.

BRASIL: **Ministério da Educação**, INTERNACIONALIZAÇÃO: Move La América abre inscrição para 800 bolsas. 23 jul. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/move-la-america-abre-inscricao-para-800-bolsas>. Acesso em: 29 jan. 2025.

BRASIL: **Ministério da Educação**, Programa Caminhos Amefricanos, 04 dez. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/encontre-aqui/paises/multinacional/programa-caminhos-amefricanos>. Acesso em: 29 jan. 2025.

BRASIL: **Ministério da Educação**, Programa CAPES/AUGM, 08 jul. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/encontre-aqui/paises/multinacional/programa-capes-augm>. Acesso em: 29 jan. 2025.

BRASIL: **Ministério da Educação**, Programa CAPES/AUGM, 08 jul. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/encontre-aqui/paises/multinacional/programa-capes-augm>. Acesso em: 29 jan. 2025.

BRASIL: **Ministério da Educação**, Inglês sem Fronteiras, 20 jun. 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/cnpq/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/ciencia-sem-fronteiras/inscricoes-e-resultados/cursos-de-idioma-online/ingles-sem-fronteiras>. Acesso em: 27 abr. 2025.

CASTRO A. A.; CABRAL NETO, A. O ensino superior a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina. **Revista Lusófona de Educação**, v. 21, n. 21, p. 69-96, 2012. Disponível em: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/reducacao/article/view/3082>. Acesso em: 28 nov. 2024.

CAPES. **Catálogo de Teses e Dissertações**. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 29 mar. 2023 e 15/04/2023.

CAPES. **Catálogo de Teses e Dissertações**. 2023. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 01 dez. 2023.

CO, Elisa Prado. **AFFORDANCES DA COIL PARA PROMOVER INTERNACIONALIZAÇÃO EM CASA E FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE INGLÊS: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA ENTRE UFES E UNIVERSIDADE DE COVENTRY**. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/vie_wTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11455685. Acesso em: 29 mar. 2023.

DESLANDES, Suely Ferreira. **O projeto de pesquisa como exercício científico e artesanato intelectual**. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza. (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2016. p. 29 – 55.

FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, XXIII, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.

GACEL-ÁVILA, Jocelyne. *La Educación Superior, Internacionalización e Integración Regional en América Latina y el Caribe*. Córdoba, Argentina: **UNESCO – IESALC y UNC**, 2018. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372957>. Acesso em: 01 dez. 2023.

GACEL-ÁVILA, Jocelyne; RODRÍGUEZ-RODRÍGUEZ, Scilia. *Internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe. Un balance*. México: **unesco-**

iesalc, Universidad de Guadalajara, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2018. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000372957>. Acesso em: 01 dez. 2023.

GALVÃO, M. C. A.; COSTA, C. R. **Internacionalização do Ensino Superior: Cátedra latino-americana de mobilidade virtual**. Rio de Janeiro, RJ, maio, 2014. Disponível em: <https://www.abed.org.br/hotsite/20-ciaed/pt/anais/pdf/216.pdf>. Acesso em: 02 dez. 2023. Acesso em: 02 dez. 2023.

GOOGLE. **Google Acadêmico**. 2023. Disponível em: https://scholar.google.pt/schhp?hl=pt-BR&as_sdt=0,5. Acesso em: 01 dez. 2023.

KNIGHT, Jane. *CROSSBORDER EDUCATION: AN ANALYTICAL FRAMEWORK FOR PROGRAM AND PROVIDER MOBILITY*. In book: **Higher Education: Handbook of Theory and Practice** (pp.345-396). Publisher: Springer Academic Publishers. November 2006. DOI: 10.1007/1-4020-4512-3_7. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/226216995_CROSSBORDER_EDUCATION_AN_ANALYTICAL_FRAMEWORK_FOR_PROGRAM_AND_PROVIDER_MOBILITY. Acesso em: 21 nov. 2024.

KNIGHT, Jane. ENTENDENDO E APLICANDO OS ELEMENTOS-CHAVE DA DIPLOMACIA DO CONHECIMENTO: O PAPEL DA EDUCAÇÃO SUPERIOR INTERNACIONAL, PESQUISA E INOVAÇÃO. In: **Educação & Contemporaneidade**. Publicado por: Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp., Salvador, v. 33, n. 73, p. 19-35, jan./mar. 2024. DOI: <https://dx.doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2023.v33.n73.p19-35>. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/view/845>. Acesso em: 30 mar. 2024.

GRAZZIOTIN, Marcia. **INTERSECÇÕES ENTRE INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO E POLÍTICAS LINGUÍSTICAS**. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6460254. Acesso em: 15 abr. 2023.

LAUXEN, Sirlei de Lourdes; MARCELINO, Jocélia Martins; CERDEIRA, Luísa. A IMPORTÂNCIA DAS REDES COLABORATIVAS NO PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR. In: **Educação & Contemporaneidade**. Publicado por: Rev. FAEEBA – Ed. e Contemp., Salvador, v. 33, n. 73, p. 36-52, jan./mar. 2024. DOI: <https://dx.doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2023.v33.n73.p36-52>. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/view/845>. Acesso em: 30 mar. 2024.

MARQUINA, M. *et al. Diagnóstico previo y efectos de la COVID-19 en la educación superior y la ciencia en Iberoamérica*. In: (OEI), O. D. E. I.-A. **Informe Diagnóstico sobre la educación superior y la ciencia post COVID-19 en Iberoamérica. Perspectivas y desafíos de futuro**. Madrid: OEI, 2022. p. 9-249.

MARTINELLI, Marina. **A dinâmica da ciência e da tecnologia nos intercâmbios entre Brasil e China: o caso dos Institutos Confúcio no Brasil**. Disponível em: <https://www.researchgate.net/profile/Marina->

[Martinelli/publication/360631316 A Dinamica da Ciencia e da Tecnologia nos Intercambios Academicos entre Brasil e China/links/6282b78a37d496476ab3d16e/A-Dinamica-da-Ciencia-e-da-Tecnologia-nos-Intercambios-Academicos-entre-Brasil-e-China.pdf](https://www.martinelli.com.br/publication/360631316-A-Dinamica-da-Ciencia-e-da-Tecnologia-nos-Intercambios-Academicos-entre-Brasil-e-China/links/6282b78a37d496476ab3d16e/A-Dinamica-da-Ciencia-e-da-Tecnologia-nos-Intercambios-Academicos-entre-Brasil-e-China.pdf). Acesso em: 27 abr. 2025.

MARTINS, Joira Aparecida Leite de Oliveira Amorim. **LÍNGUA INGLESA, TECNOLOGIA E INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: EVIDÊNCIAS E REFLEXÕES A PARTIR DA ANÁLISE DE MOOCS**. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=2359027#. Acesso em: 15 abr. 2023.

MARTINS, José Moleiro. **Internacionalização e Globalização das Empresas**. 2ª Edição – Lisboa, janeiro de 2024. p. 1-20.

MEC. Ministério da Educação e Cultura: **CIÊNCIA SEM FRONTEIRAS**. 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/212-educacao-superior-1690610854/46981-mec-afirma-que-o-ciencia-sem-fronteiras-tera-5-mil-bolsistas-na-pos-graduacao>. Acesso em: 22 jan. 2025.

MEC. Ministério da Educação e Cultura: **RELAÇÕES SUL-SUL**. 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/capes-prorroga-inscricoes-para-o-peru-no-programa-caminhos-amefricanos>. Acesso em: 22 jan. 2025.

MOROSINI, M. Internacionalização da educação superior no Brasil e desafios no contexto do sul global. *Revista Educación Superior y Sociedad, Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe*, v. 33, n. 1, ene. - jun. 2021, pp. 361-383. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/359265006 Internacַo superior no Brasil e desafios no contexto do sul global](https://www.researchgate.net/publication/359265006_Internacionalizacao_da_educacao_superior_no_Brasil_e_desafios_no_contexto_do_sul_global). Acesso em: 01 dez. 2023.

MOURA, Augusta Magnolia Roberto de. **PROGRAMA DE INTERCÂMBIO “GIRA MUNDO-PARAIBA”: SIGNIFICADOS E EFEITOS NA TRAJETÓRIA EDUCACIONAL DE ESTUDANTES DE ENSINO MÉDIO**. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11075958. Acesso em: 29 mar. 2023.

MYNAIO. Maria Cecília de Souza. **Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade**. Ciência e Saúde Coletiva. Rio de Janeiro, p. 621-626, 2011.

NASCIMENTO, A.; CARDOSO, L. S.; ROCCHIETTI, M. Educação a distância e cooperação estratégica entre as instituições metodistas de educação superior na América Latina. **Portal Metodista de periódicos científicos e acadêmicos**, Educação & Linguagem, v. 16, n. 1, 19-37, jan.-jun. 2013. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/view/4230>. Acesso em: 01 dez. 2023.

NEVES, C. E. B.; BARBOSA, M. L. D. O. **Internacionalização da educação superior no Brasil: avanços, obstáculos e desafios**. Sociologias, Porto Alegre, ano 22, n. 54, 2020.

OLIVEIRA, A. L. de; FREITAS, M. E. de. Motivações para mobilidade acadêmica internacional: a visão de alunos e professores universitários. **Educação em Revista**, Campinas, Belo Horizonte, v. 32, n. 03, p. 217-246, Julho-Setembro 2016. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698148237>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/dpPjRHVbBtHfhGS574xnxmG/?lang=pt>. Acesso em: 04 dez. 2023.

OLIVEIRA, A. L. de; FREITAS, M. E. de. Relações interculturais na vida universitária: experiências de mobilidade internacional de docentes e discentes. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, n. 70 jul., p. 774-801, set. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227039>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/tFqL6fdZwjPmZfCnBDnYDDv/?lang=pt>. Acesso em: 04 dez. 2023.

OLIVEIRA, Larissa Maria da Costa Fernandes. **A internacionalização da educação superior: contributos da mobilidade estudantil na Pós-Graduação em Educação da UFRN (2001-2010)**. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=377776. Acesso em: 15 abr. 2023.

PASSOS, C. G. dos S. dos; STALLIVIERI, L. Internacionalização em casa por meio da mobilidade virtual nas Instituições de Educação Superior Federais de Santa Catarina. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 11, n. 00, e025021, 2023. DOI: 10.20396/riesup.v11i00.8673953. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8673953>. Acesso em: 02 dez. 2023.

PÉRICO, Franco Gatelli; GONÇALVES, Roberto Birch. Intercâmbio acadêmico: as dificuldades de adaptação e de readaptação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 44, e182699, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844182699>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/ncP7zLgbPM48QqtbjLcYBpD/?lang=pt>. Acesso em: 04 dez. 2023.

PILA: **Programa de Intercambio Académico Latinoamericano**. 2022. Disponível em: <https://www.programapila.lat/presentacion/>. Acesso em: 29 jan. 2025.

QUIROGA, Sergio Ricardo. Alunos e Internacionalização: Mobilidade Estudantil nos Processos de Internacionalização. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 6, e020023, p. 1-14, 2020. DOI: <https://doi.org/10.20396/riesup.v6i0.8653867>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8653867>. Acesso em: 21 nov. 2024.

RAMOS, Milena Yumi. Internacionalização da pós-graduação no Brasil: lógica e mecanismos. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 44, e161579, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201706161579>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/Zx4JYVjsbD9zcC9MsWGY6vL/?lang=pt>. Acesso em: 04 dez. 2023.

RAUPP, Bárbara. Trabalho docente no ensino superior e desafios educacionais no mundo contemporâneo: uma reflexão com base no pensamento complexo. **Revista brasileira de Educação**, v. 27, e270043, 2022.

Red IndicES. **Estudiantes en el exterior por país de origen 2013-2022**. 2018. Disponível em: https://app.redindices.org/ui/v3/comparativeESUP.html?indicator=ES_ESTUDEXPO&family=ESUP&start_year=2013&end_year=2022. Acesso em: 10 jul. 2024.

Red IndicES. **Porcentaje de estudiantes en el exterior por región de destino 2013-2022**. 2018. Disponível em: https://app.redindices.org/ui/v3/comparativeESUP.html?indicator=ES_PCTEESTUDEXPD&family=ESUP&start_year=2013&end_year=2022. Acesso em: 10 jul. 2024.

Red IndicES. **Porcentaje de estudiantes internacionales de ciclo completo por modalidad 2013-2022**. 2018. Disponível em: https://app.redindices.org/ui/v3/comparativeESUP.html?indicator=PCTEESTINCCXMOD&family=ESUP&start_year=2013&end_year=2022. Acesso em: 10 jul. 2024.

Red IndicES. **Porcentaje de estudiantes internacionales de ciclo completo por sector de gestión 2013-2022**. 2018. Disponível em: https://app.redindices.org/ui/v3/comparativeESUP.html?indicator=PCTEESTINCCXSECGE&family=ESUP&start_year=2013&end_year=2022. Acesso em: 10 jul. 2024.

Red IndicES. **Porcentaje de estudiantes internacionales de ciclo completo por sexo 2013-2022**. 2018. Disponível em: https://app.redindices.org/ui/v3/comparativeESUP.html?indicator=PCTEESTINCCXSEX&family=ESUP&start_year=2013&end_year=2022. Acesso em: 10 jul. 2024.

RODRÍGUEZ, Margarita Victoria. Pesquisa histórica: O trabalho com fontes documentais. In: COSTA, Célio Juvenal; MELO, Joaquim José Pereira; FABIANO, Luiz Hermenegildo. (orgs.). **Fontes e métodos em história da educação**. Dourados: UFGD, 2010. p. 35 – 48.

SANTIAGO, Valkiria de Novais. **A EDUCAÇÃO DE SURDOS PELOS ESTÁGIOS DO PROCESSO DE INTERNACIONALIZAÇÃO DO CURRÍCULO**. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viawTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5083422#. Acesso em: 15 abr. 2023.

SONZA, Liana. **A internacionalização do currículo nas instituições de ensino superior comunitárias brasileiras**. Disponível em:

https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11173576. Acesso em: 29 mar. 2023.

SAMPAIO, H.; PIRES, ANDRÉ; CARNEIRO, A. M. **DE VOLTA AO FUTURO? A PANDEMIA DE COVID-19 COMO CATALISADORA DE MUDANÇAS NO ENSINO SUPERIOR**. HUMANIDADES & INOVAÇÃO, v. 9, p. 53-66, 2022.

SARDI, Rafaela Garcia; CARVALHO, Paulo Roberto de. Docência na educação à distância: processos de subjetivação. **Psicologia escolar e educacional**, v. 26, e230431, 2022.

SCHWARTZMAN, S.; SILVA FILHO, R. L.; COELHO, R. R. A. **Por uma tipologia do ensino superior brasileiro: teste de conceito**. ESTUDOS AVANÇADOS 35 (101), p. 152-185, 2021.

SCIELO. **Scientific Electronic Library Online**. 2023. Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 01 dez. 2023.

SOUZA Júnior, José Maria de. A internacionalização e a mobilidade na Educação Superior: o debate na América Latina. **Revista de Iniciação Científica da FFC**, Marília/SP, v. 10, n. 02, p. 1-17, 2010. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/ric/article/view/345>. Acesso em: 01 dez. 2023.

TEODORO, F. S.; BORTOLINI, M. H. Z.; MELO, P. A. A mobilidade virtual na Universidade Federal de Santa Catarina durante a pandemia de COVID-19. **Repositório Institucional da UFSC**, Santa Catarina, 2021. Disponível em: http://www.gestaouniversitaria.com.br/system/scientific_articles/files/000/000/695/original/A_MOBILIDADE_VIRTUAL_NA_UNIVERSIDADE_FEDERAL_DE_SANTA_CATARINA_DURANTE_A_PANDEMIA_DE_COVID-19.pdf?1655054799. Acesso em: 02 dez. 2023.

TYLER, Jhamille Roberts. **LÍNGUA INGLESA, TECNOLOGIA E INTERNACIONALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: EVIDÊNCIAS E REFLEXÕES A PARTIR DA ANÁLISE DE MOOCS**. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4355913. Acesso em: 15 abr. 2023.

UNESCO. **Conferência Mundial sobre o Ensino Superior: Tendências de Educação Superior para o Século XXI**. Paris: 1998. Disponível em: www.unesco.org/education/educprogr/wche.htm/. Acesso em: 27 nov. 2024.

UNESCO. **Other policy relevant indicators: Enrolment by level of education**. Disponível em: <https://data.uis.unesco.org/>. Acesso em: 04 fev. 2025.

UNESCO. **Other policy relevant indicators: Inbound internationally mobile students by region of origin.** Disponível em: <https://data.uis.unesco.org/>. Acesso em: 04 fev. 2025.

UNESCO. **Other policy relevant indicators: Net flow of internationally mobile students.** Disponível em: <https://data.uis.unesco.org/>. Acesso em: 09 dez. 2024.

UNESCO. SITEAL. Argentina. Disponível em: [https://siteal.iiep.unesco.org/pt/pais/argentina#:~:text=H%C3%A1%20dois%20ciclos%3A%20o%20b%C3%A1sico,educa%C3%A7%C3%A3o%20secund%C3%A1ria%20\(ciclo%20orientado\)](https://siteal.iiep.unesco.org/pt/pais/argentina#:~:text=H%C3%A1%20dois%20ciclos%3A%20o%20b%C3%A1sico,educa%C3%A7%C3%A3o%20secund%C3%A1ria%20(ciclo%20orientado).). Acesso em: 04 de fev. de 2025.

UNESP: **Jornal da Unesp**, 10 dez. 2024. Disponível em: <https://jornal.unesp.br/2024/12/10/programa-move-la-america-trara-estudantes-de-11-paises-da-america-latina-para-a-unesp-em-2025/>. Acesso em: 29 jan. 2025.

USACH. VICERRECTORÍA DE POSTGRADO: **Beca de Excelencia para Extranjeros y Extranjeras.** 2024. Disponível em: <https://postgrado.usach.cl/es/beca-de-excelencia-para-extranjeros-y-extranjeras>. Acesso em: 22 jan. 2025.

USP: **Pró Reitoria de Inclusão e Pertencimento (PRIP)**, Edital 1938: Internacionalização com Inclusão – América Latina, 04 set. 2024. Disponível em: <https://prip.usp.br/edital-1938-internacionalizacao-com-inclusao-america-latina/>. Acesso em: 29 jan. 2025.

USP: **Jornal da USP**, 11 set. 2024. Disponível em: <https://jornal.usp.br/institucional/alunos-de-graduacao-podem-concorrer-a-bolsas-de-intercambio-para-america-latina/>. Acesso em: 29 jan. 2025.

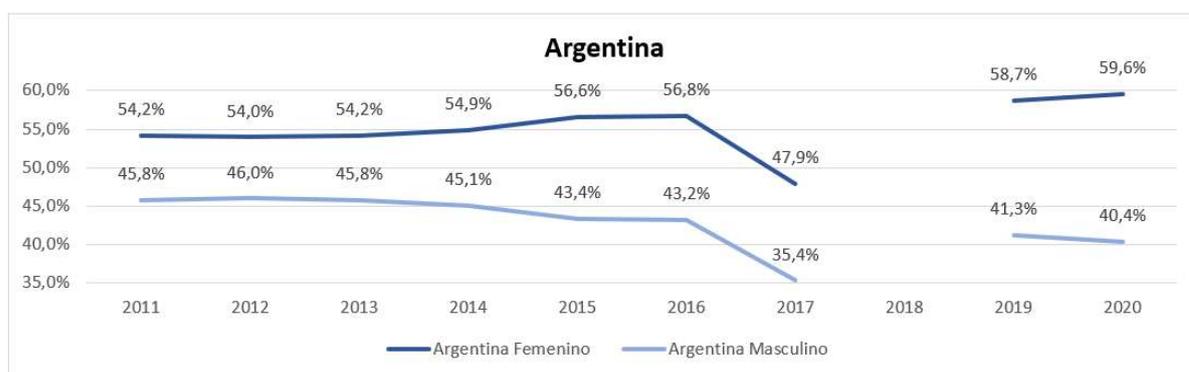
VAN DAMME, D. **Internationalization and quality assurance: Towards worldwide accreditation?** Netherlands, *European Journal for Education Law and Policy* 4: 1–20, 2000.

APÊNDICE A – ESTUDANTES INTERNACIONAIS EM MOBILIDADE EXTERNA

Abaixo, foram esquematizados gráficos a fim de complementar a dissertação com base em dados que possam ser analisados a cada país, separadamente e em geral. Os materiais compilam uma diversidade de estudos previamente realizados sobre temas relacionados à presente pesquisa.

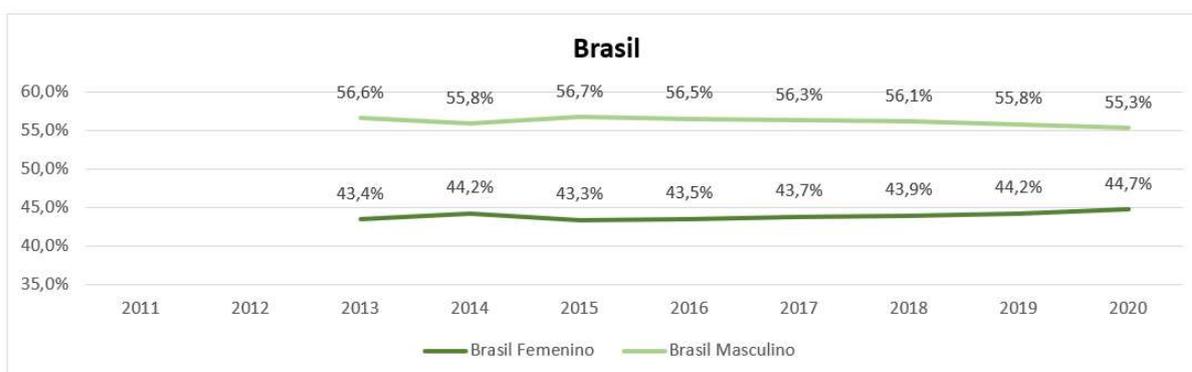
Os primeiros gráficos representam, de 2011 a 2020, por sexo feminino e masculino, a porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo (ou seja, na graduação), em mobilidade externa, nos países escolhidos para este trabalho, sendo estes: Argentina, Brasil, Chile, Peru e Uruguai.

Gráfico 1 – Argentina: Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo por sexo (feminino e masculino), em mobilidade *outbound* (2014-2020)



Fonte: Elaboração própria, através da base de dados do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS), obtido no site Red IndicES, com aplicação de redução das localidades apenas aos países selecionados.

GRÁFICO 2 – Brasil: Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo por sexo (feminino e masculino), em mobilidade *outbound* (2014-2020)



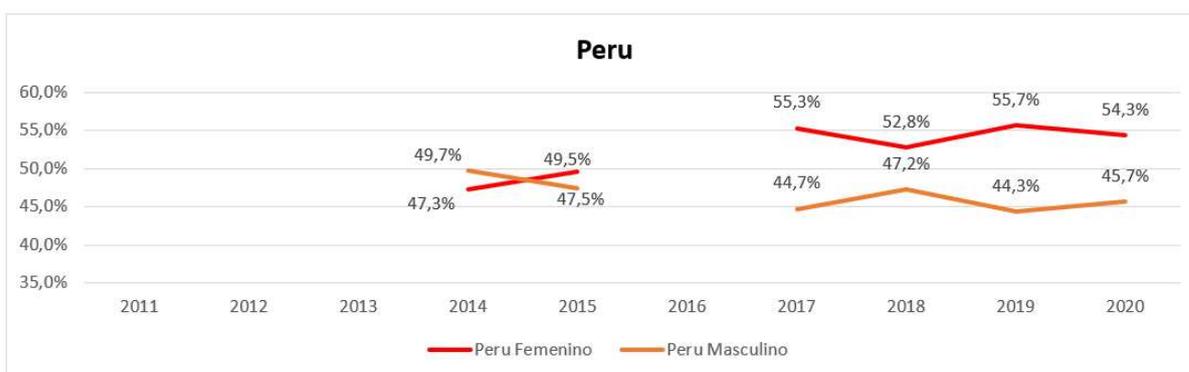
Fonte: Elaboração própria, através da base de dados do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS), obtido no site Red IndicES, com aplicação de redução das localidades apenas aos países selecionados.

GRÁFICO 3 – Chile: Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo por sexo (feminino e masculino), em mobilidade *outbound* (2014-2020)



Fonte: Elaboração própria, através da base de dados do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS), obtido no site Red IndicES, com aplicação de redução das localidades apenas aos países selecionados.

GRÁFICO 4 – Peru: Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo por sexo (feminino e masculino), em mobilidade *outbound* (2014-2020)



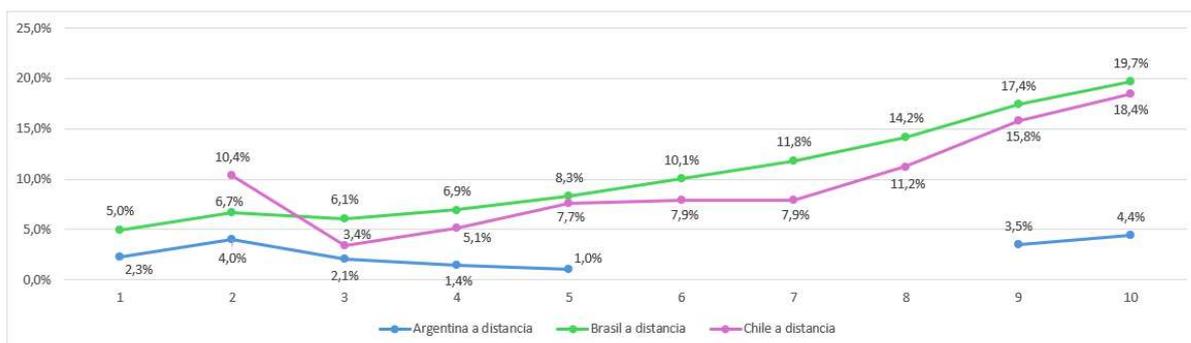
Fonte: Elaboração própria, através da base de dados do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS), obtido no site Red IndicES, com aplicação de redução das localidades apenas aos países selecionados.

Conforme anteriormente mencionado, é possível perceber que não há informações sobre o Uruguai. Aos demais países, considerando o sexo masculino, apesar de suas particularidades, todos apresentaram queda entre 2014 e 2020.

Na sequência, são apresentados gráficos complementares em relação a porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo (na graduação), em

mobilidade externa, de 2013 a 2020, de acordo com as modalidades presencial ou a distância, também na Argentina, no Brasil, no Chile, no Peru e no Uruguai.

GRÁFICO 5 – Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo, em mobilidade *outbound* (2013-2022), por modalidade (a distância)



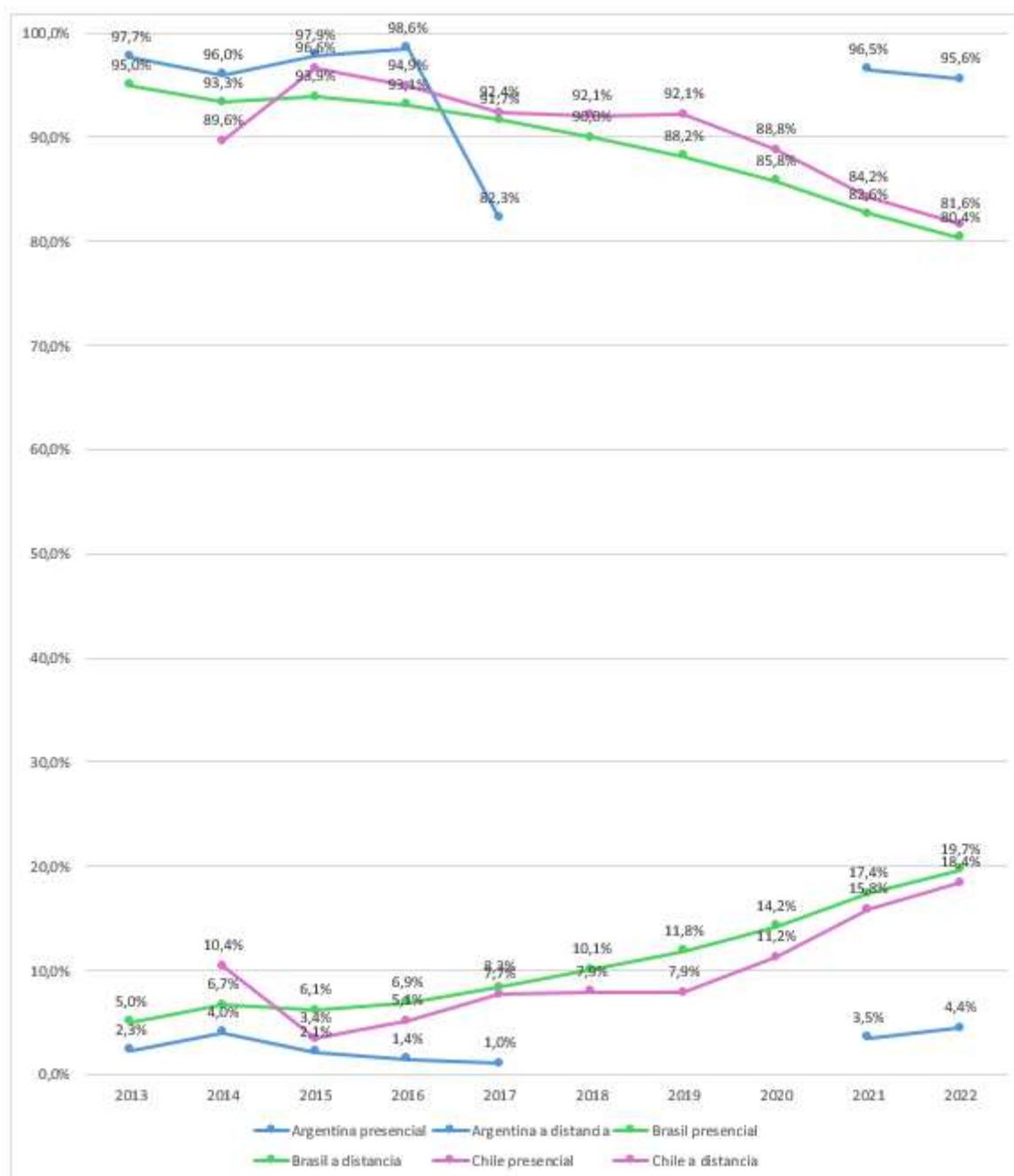
Fonte: Elaboração própria, através da base de dados do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS), obtido no site Red IndicES, com aplicação de redução das localidades apenas aos países selecionados.

GRÁFICO 6 – Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo, em mobilidade *outbound* (2013-2022), por modalidade (presencial)



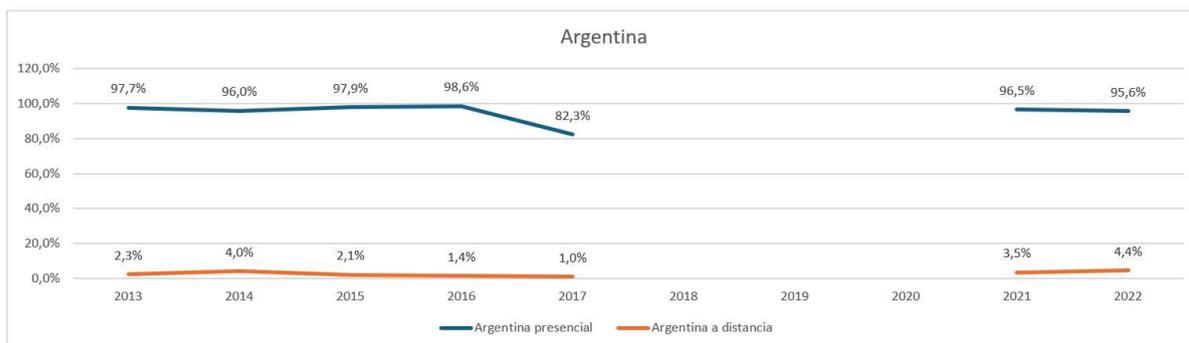
Fonte: Elaboração própria, através da base de dados do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS), obtido no site Red IndicES, com aplicação de redução das localidades apenas aos países selecionados.

GRÁFICO 7 – Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo, em mobilidade *outbound* (2013-2022), por modalidade (presencial ou a distância)



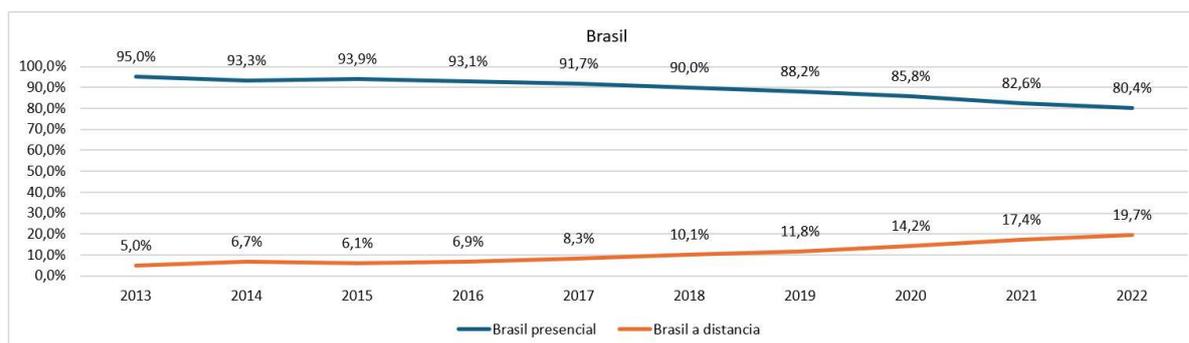
Fonte: Elaboração própria, através da base de dados do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS), obtido no site Red IndicES, com aplicação de redução das localidades apenas aos países selecionados.

GRÁFICO 8 – Argentina: Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo, em mobilidade *outbound* (2013-2022), por modalidade (presencial e a distância)



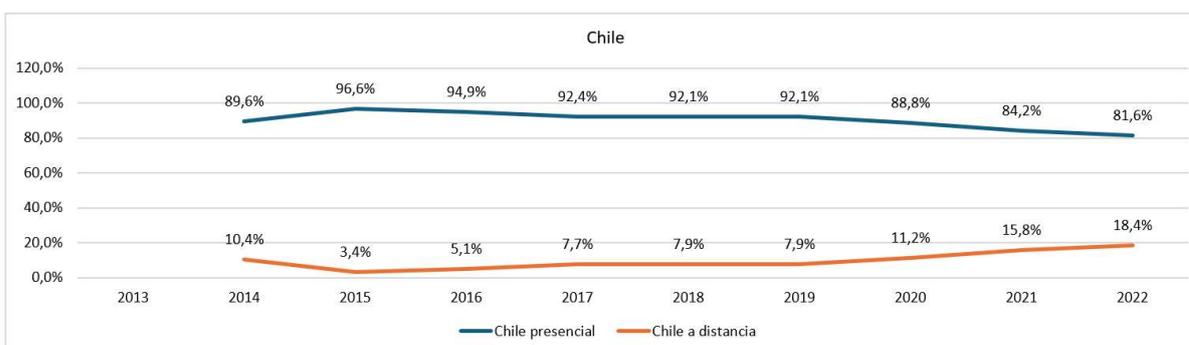
Fonte: Elaboração própria, através da base de dados do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS), obtido no site Red IndicES, com aplicação de redução das localidades apenas aos países selecionados.

GRÁFICO 9 – Brasil: Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo, em mobilidade *outbound* (2013-2022), por modalidade (presencial e a distância)



Fonte: Elaboração própria, através da base de dados do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS), obtido no site Red IndicES, com aplicação de redução das localidades apenas aos países selecionados.

GRÁFICO 10 – Chile: Porcentagem de estudantes internacionais de ciclo completo, em mobilidade *outbound* (2013-2022), por modalidade (presencial e a distância)



Fonte: Elaboração própria, através da base de dados do Instituto de Estatística da UNESCO (UIS), obtido no site Red IndicES, com aplicação de redução das localidades apenas aos países selecionados.

É possível perceber que só há dados para Argentina, Brasil e Chile. Visto isso, como os gráficos são complementares, em contexto geral, enquanto a modalidade a distância apresenta aumento, a presencial demonstra queda no período analisado, de 2013 a 2022.

Considerando a importância de o apêndice servir como guia para identificar os tópicos relacionados ao tema que ainda necessitam de investigação, vale destacar que esses gráficos adicionais foram apresentados diante da relevância do objeto do presente estudo.