

## **REFLEXÕES (ainda) NECESSÁRIAS ACERCA da MOBILIDADE ESTUDANTIL**

Manolita Correia Lima  
Carolina Machado Saraiva de Albuquerque Maranhão

### **Resumo**

O processo de internacionalização da educação superior e a mobilidade dos estudantes têm sido alvos de discussão tanto no meio acadêmico quanto empresarial. Nos últimos anos, porém, percebe-se alguma supremacia nos discursos em favor da visão que privilegia a esfera mercantil, dando-lhe contornos mercadológicos. A reflexão proposta retoma a postura dialética sobre a questão, descortinando as contradições próprias do processo e do discurso. A metodologia adotada concentra-se em *pesquisa documental e bibliográfica*, por meio da consulta a sítios especializados e acesso a resultados de pesquisas desenvolvidas pelo Banco Mundial (BIRD), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), e Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe (IESALC) ou com respectivas chancelas. Na conclusão, a perspectiva crítica em relação ao fenômeno da mobilidade estudantil é reforçada. Dessa forma, o texto oferece alguns subsídios teóricos para a comunidade acadêmica questionar posturas que se querem hegemônicas, com alguma perspectiva de recuperar o potencial emancipatório presente na mobilidade estudantil.

**Palavras chave:** Internacionalização da Educação Superior; Mobilidade Estudantil; Mercantilização da Educação Superior.

## **REFLEXÕES (ainda) NECESSÁRIAS ACERCA da MOBILIDADE ESTUDANTIL**

### **Introdução**

A internacionalização da educação superior, em geral, e a mobilidade dos acadêmicos, em particular, têm sido alvos de discussões, tanto no meio acadêmico, quanto no político e empresarial. Os debates promovidos buscam definir o que vem a ser este fenômeno e a importância que exerce sobre o desenvolvimento científico e tecnológico e, sobretudo, sobre o desenvolvimento econômico dos países. Nos últimos anos, porém, percebe-se crescente supremacia nos discursos em favor de visões que privilegiam a esfera mercantil do processo, dando-lhe contornos mercadológicos, por meio do delineamento de estratégias competitivas que tornarão pessoas (estudantes, professores, pesquisadores e administrativo) e instituições mais capacitadas para responder aos desafios do mundo globalizado. Curiosamente, o relatório da UNESCO (2003), em capítulo dedicado à Internacionalização da Educação Superior arquiteta argumentos em que o fenômeno é reconhecido como inevitável.

Apesar de não desconsiderar os resultados da mobilidade estudantil e docente no que se refere ao desenvolvimento local e global da C&T, bem como a melhoria das condições de trabalho dos que participam dos respectivos programas, seria pouco contributivo fortalecer o discurso centrado na urgência de se estabelecer processos de internacionalização no âmbito de determinado (e não aleatório) sistema econômico e social como é o capitalismo globalizante, sem questionamento. Seria impossível perder de vista, que os processos sociais são históricos. Por isso, o discurso acerca da internacionalização no contexto de um mundo globalizado merece ser submetido ao crivo da reflexão crítica. Sabe-se, por exemplo, que a mobilidade acadêmica não figura prática recente, decorrente da configuração atual dos sistemas econômicos uma vez que era comum entre os acadêmicos antes mesmo do surgimento da própria universidade.

Neste artigo, pretende-se explorar a perspectiva dialética para compreender o fenômeno da internacionalização da educação superior, especialmente a mobilidade dos estudantes, descortinando as contradições próprias do processo que tanto pode contribuir para a promoção do desenvolvimento econômico e social das nações quanto para o acirramento das desigualdades existentes entre elas. Para tal, já na primeira seção resgatar-se-á a polifonia dos discursos acerca da internacionalização, bem como o reavivamento de seu caráter histórico, portanto contextual, nos países e sociedades em que se desenvolve. A segunda seção descreverá a metodologia de pesquisa utilizada e procurará contextualizar a mobilidade estudantil no mundo e em especial na América Latina, por meio da discussão de diversos relatórios disponíveis. A terceira seção formulará algumas reflexões acerca da mobilidade estudantil como esfera que se presta à dominação cultural. Em seguida, serão reunidas as conclusões, reforçando a postura crítica em relação ao fenômeno da mobilidade estudantil, e em seção final será referenciado o material explorado na fundamentação das idéias.

### **Breve Resgate Contextual Acerca da Internacionalização das Universidades**

A internacionalização da educação tem sido objeto de diferentes definições. Inobstante, as definições formuladas tendem a privilegiar determinados aspectos em detrimento de outros e por isso mesmo ganham contornos parciais porque ou trabalham com categorias muito genéricas para dar conta das especificidades encontradas nos diversos sistemas educativos e múltiplas culturas acadêmicas, encontradas nos distintos países, ou privilegiam aspectos específicos e não dão conta da complexidade do fenômeno. Conseqüentemente, enquanto alguns autores tendem a privilegiar aspectos internos às instituições de educação, outros focam o ambiente e a influência que ele é capaz de exercer sobre a organização das atividades acadêmicas. O resgate dos conceitos formulados por três autores tem o objetivo de ilustrar o que foi afirmado. Enquanto Knight (2005, p.21) define a internacionalização da educação superior como um processo que integra a dimensão internacional, inter-cultural ou mundial às

finalidades, às funções ou à organização do ensino pós-secundário; Soderqvist (*apud* KNIGHT, 2005, p.21) entende o fenômeno como um processo de mudança capaz de transformar estabelecimentos nacionais de ensino em internacionais ao imprimir dimensões internacionais a todos os aspectos de sua gestão, com o objetivo de elevar a qualidade das atividades de ensino e aprendizagem, além de ampliar as condições que favorecem o desenvolvimento de competências. Van der Wende (*apud* KNIGHT, 2005, p.21) prefere trabalhar com uma definição ainda mais ampla, segundo a qual a internacionalização da educação corresponde ao conjunto de esforços que objetivam tornar o ensino capaz de responder aos desafios decorrentes da mundialização das sociedades, da economia e do mercado de trabalho, respectivamente.

Mas até que ponto estaria correto afirmar que a internacionalização da educação seria um fenômeno recente, fruto do incremento tecnológico, associado à globalização econômica e à elevação do padrão de competitividade e concorrência entre as economias dos países e regiões do mundo? A literatura especializada assegura que a natureza universal do conhecimento, combinada à tradição de cooperação acadêmica, no desenvolvimento de atividades de ensino, produção e difusão do saber, desde a Antiguidade, são fatores que contribuíram para imprimir caráter intrinsecamente internacional às universidades e às instituições de educação que as precederam (MINOGUE, 1981; RIDDER-SYMOENS, 1996; 2002). Desde a Idade Média, o *peregrinatio academica* já correspondia a viagens realizadas por estudantes desejosos de estudar com renomadas autoridades no tema de interesse, em um ou mais países europeus.

Os professores do Renascimento encaravam os estudados no estrangeiro como o culminar da formação humanística dos jovens membros da elite. Na época do Renascimento os estudantes itinerantes eram tão fortemente atraídos pelo renome de professores [...] que os seguiam de uma universidade para outra... (RIDDER-SYMOENS, 2002, p.403-404).

Até o século XII, as universidades lecionavam em latim e os currículos e graus acadêmicos conferidos eram similares. Desse modo, os estudantes podiam iniciar o curso em determinada instituição e continuá-lo em outra ou outras – mais distante(s) e notabilizada(s) em áreas específicas. Sobre isso, Ridder-Symoens (1996, p.280-281) esclarece que

A peregrinação acadêmica não apareceu com a universidade do século XII. Muito antes disso, os mestres e estudantes tinham partido para os centros de cultura de maior renome. [...] Os intelectuais do século XII não se sentiam ligados a uma escola ou um currículo específico: escolhiam livremente a disciplina e o professor [...] e as primeiras universidades surgiram em Paris e em Bolonha devido ao influxo de estudantes dos quatro cantos da Europa.

Infere-se, portanto, que a internacionalização da educação superior corresponde a um fenômeno mais antigo do que a universidade, entretanto, seria inadmissível afirmar que as motivações que orientaram a implantação de programas de cooperação internacional e dos atores sociais implicados (estudantes, professores, pesquisadores e administrativos) permaneceram inalteradas no tempo. Apesar de as universidades terem adotado contornos nacionais, ao perderem a tutela da Igreja e se subordinarem aos interesses do Estado-Nação (Séc.XIX), elas não anularam a sua dimensão universal à medida que Governos foram pressionados a institucionalizar políticas de cooperação internacional com a implantação de programas de intercâmbio de estudantes, professores e, sobretudo, de pesquisadores, dispostos a fomentar e difundir o conhecimento, capaz de fortalecer o projeto de desenvolvimento dos países envolvidos (ROSSATO, 1998; VELLOSO, 2006), particularmente em áreas descobertas pelo sistema de educação nacional (RIDDER-SYMOENS, 2002, p.428; VELHO *apud* VELLOSO, 2006, p.197). Conseqüentemente, entre o que a literatura nomeia de *peregrinatio academica* (CHARLE; VERGER, 1996, p.49; RIDDER-SYMOENS, 1996, p.279) e internacionalização da indústria da educação (DIAS, 2002; PANIZZI, 2002; SEDDOH, 2003; LAVAL, 2003; FIEMEYER, 2004; LEHER, 2005) é possível identificar diferentes estágios e motivações (LIMA, 2006). A crescente importância econômica e política conquistada pelo conhecimento e pela educação superior correspondem a fatores desencadeadores de mudanças significativas sobre a forma

pela qual a internacionalização da educação é pensada e organizada por países e atores implicados (SEDDOH, 2003; ROSA, 2003; PORTO & RÉGNIER, 2003; LEHER, 2005).

Quando se trata da passagem do modelo de desenvolvimento industrial para o informacional, o qual se faz acompanhar por intenso movimento de transformação nas dimensões econômica, política, social e cultural das sociedades, percebe-se que a capacidade de produzir, interpretar, articular e disseminar conhecimentos e informações passa a ocupar espaço privilegiado na agenda estratégica dos setores produtivos e dos Estados: a vantagem competitiva de um país em relação a outro começa a depender da capacitação de seus cidadãos, da qualidade dos conhecimentos que estes são capazes de produzir e transferir para os sistemas produtivos e da capacidade de aplicação / geração de ciência e tecnologia na produção de bens e serviços (PORTO & RÉGNIER, 2003, p.6).

Isto explica a variedade de expressões utilizadas para traduzir este movimento que contemporaneamente está longe de envolver aspectos estritamente acadêmicos à medida que vem ganhando contornos nitidamente econômicos: cooperação internacional, intercâmbio internacional, educação internacional, educação transnacional, educação através das fronteiras, educação sem fronteiras (KNIGHT, 2005; SEDDOH, 2003 p.155),<sup>1</sup> turismo cultural etc. Muito embora estas iniciativas estejam debaixo do mesmo “guarda-chuva”, elas estão orientadas por motivações diferentes: algumas mais ancoradas à idéia de cooperação acadêmica e outras à idéia de internacionalização do “mercado educacional” – em crescente compasso de desregulamentação.<sup>2</sup> Contudo, a Declaração da Associação Internacional de Universidades não dissimula os problemas ao admitir que “a despeito da universalidade do conhecimento, que sempre serviu para afirmar a natureza internacional da educação superior, o seu nível de internacionalização continua baixo e desigual” (IAU, 2003, p.191).

### **Recursos Metodológicos Explorados**

A fundamentação das discussões reunidas neste *ensaio teórico* resulta de *pesquisa documental e bibliográfica*. A consistência da pesquisa bibliográfica se deve ao fato de o tema internacionalização da educação superior motivar a realização de pesquisas em âmbito mundial, continental, e nacional por parte de pesquisadores com reconhecida notabilidade. A consistência da pesquisa documental, por sua vez, se deve à consulta a sítios especializados e acesso a resultados de pesquisas realizadas pelo Banco Mundial (BIRD), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), Associação Internacional das Universidades (IAU) e Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e no Caribe (IESALC) ou com a sua chancela.<sup>3</sup>

Este resgate bibliográfico tem como objetivo refletir acerca das seguintes questões: contemporaneamente, é possível assegurar que a mobilidade de estudantes é um fenômeno mundial, ou seja, ocorre em todas as regiões e países do mundo com a mesma intensidade? Quais seriam as motivações que levam estudantes de diversas nacionalidades escolherem determinado país para realizar os estudos superiores? Quais são as regiões e países que tradicionalmente acolhem e/ou exportam estudantes internacionais? A matrícula internacional está concentrada em poucos países ou está diluída nos mais diversos continentes? De que modo os estudantes latino-americanos, no geral, e os brasileiros, em particular, têm se integrado ao sistema mundial de educação superior? Há expectativas de que o exercício intelectual contribua para o resgate dos significados históricos e sociais associados ao fenômeno da internacionalização da educação. Acredita-se que a reflexão assuma particular importância quando não são modestas as iniciativas que se esforçam para naturalizá-lo e descontextualizá-lo, criando condições propícias para sua estruturação como técnica neutra.

### **As Motivações da Mobilidade dos Estudantes na Atualidade**

Resultado de estudo desenvolvido por Larsen e Vincent-Lancrin (2002) identificou 18 aspectos com poder de influenciar a decisão de acadêmicos determinados a estudar no exterior. Os

aspectos elencados podem ser classificados em quatro categorias: sociocultural, acadêmico, econômico e administrativo (**Quadro n.1**).

**Quadro n.º.1:** Aspectos que influenciam o estudante na escolha do país de destino

Fator	Aspectos
<b>Sociocultural</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Língua do país de destino.</li> <li>- Proximidade cultural e geográfica entre o país de origem e de destino.</li> <li>- Existência de grupos de estudantes originários do país de origem, no país de destino.</li> <li>- Qualidade de vida no país de destino: clima, atividades culturais e turísticas etc.</li> </ul>
<b>Acadêmico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diversidade de oferta de programas e cursos pelo sistema de educação do país de destino.</li> <li>- Reputação e percepção de qualidade do sistema educativo existente no país de destino e dos estabelecimentos educacionais, em relação ao país de origem.</li> </ul>
<b>Econômico</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ligações econômicas pré-existentes entre os países que exportam e que acolhem estudantes.</li> <li>- Existência e acesso à infra-estrutura destinada a estudantes estrangeiros: seguro de saúde, alojamento, restaurante universitário, cursos de língua etc.</li> <li>- Valorização das competências desenvolvidas, pelas instituições do país de origem.</li> <li>- Comparação entre os custos financeiros (taxas de inscrição, mensalidade escolar, custo de vida etc.) envolvidos na formação oferecida nos países de origem e de destino.</li> <li>- Possibilidade de trabalhar durante os estudos e obter algum recurso financeiro.</li> <li>- Existência de oportunidades no mercado de trabalho e possibilidade de permanecer no país de destino após o término do curso.</li> </ul>
<b>Administrativo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Equivalência do diploma expedido pelo país de origem, no país de destino.</li> <li>- Efetiva possibilidade de estudantes estrangeiros terem acesso aos cursos desejados no país de destino (inexistência de <i>numerus clausus</i>).</li> <li>- Validação do diploma expedido pelo país de destino, no país de origem.</li> <li>- Facilidade de obter visto de permanência no país de destino.</li> </ul>

Fonte: Adaptado do texto de Larsen, Kurt; Vincent-Lancrin, Stéphan. Le commerce international de services d'éducation: Est-il bon? Est-il méchant? *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*. dec.2002, p.20-22.

Quando prevalecem critérios de natureza acadêmica, os centros que conquistaram notório prestígio são os mais procurados, ou seja, instituições situadas na América do Norte e Europa Ocidental (ver **Quadro n.2**). Entretanto, quando os fatores econômicos prevalecem, observa-se expressiva mobilidade na direção de países em que a educação permanece predominantemente pública (França, Alemanha, Cuba, entre outros) ou países que oferecem boa infra-estrutura de acolhimento e ainda permite o estudante trabalhar algumas horas semanais (Reino Unido e Austrália são exemplos disso). Aspectos administrativos podem facilitar ou dificultar o deslocamento e permanência dos estudantes no país de acolhimento – as dificuldades de obtenção de visto ou de equivalência de diplomas são crescentes em países que reconhecem a mobilidade de estudantes (particularmente aqueles oriundos de países periféricos) como uma espécie de *trabalhadores imigrados disfarçados* (CHARLE et al. 2004, p.967). Razão pela qual, praticamente todos os países passaram a exigir a compra de seguro de saúde, passagem aérea (ida/volta), endereço no país de acolhimento, comprovação de renda, além da capacidade de o acadêmico se manter no país durante o *séjour* de estudo. Fica evidente que a educação internacional foi – desde a origem (RIDDER-SYMOENS, 2002, p.416) um *affaire* para poucos (CHARLE et al 2004, p.967). Ianni (2005, p.154) chama atenção para o fato de a intolerância não ter sido inalterada com a educação internacional. Em suas palavras,

Os próprios europeus – brancos, civilizados, portadores dos emblemas da democracia, cidadania e humanismo – surpreendem-se com as presenças desajeitadas, diferentes, incômodas de imigrantes de todo o tipo. [Entretanto,] precisam de sua força de trabalho, do excedente que produzem, da sua capacidade de realizar tarefas inferiores, desprezíveis, mas não toleram a sua presença social, cultural e política.

Os aspectos de caráter sociocultural têm a sua importância, não raro eles são explorados pelos países que adotam agressiva política de captação de estudantes internacionais – em que Estado, universidades, câmaras de comércio, indústrias de conteúdo (*software*, recursos digitais, editoras), provedores de *e-learning*, indústria de serviços (exames, acreditação,

consultoria especializada) etc. somam esforços – de modo que a qualidade de vida, a beleza natural, as atividades culturais e turísticas sejam atrativas para *estudantes solvíveis* (CHARLE et al 2004, p.968). Nesta direção, a Austrália tem sido destino preferido de jovens que desejam aprender inglês e aproveitar as belezas das montanhas e do mar com investimentos incomparáveis aos requeridos por programa similar nos EUA ou Reino Unido. A França chama atenção para a riqueza cultural encontrada no país, para proximidade com grandes pólos culturais, políticos e econômicos europeus (Luxemburgo, Bruxelas, Colônia, Genebra, Lousane, Turin, Milão, Barcelona, por exemplo) e para proximidade com países do Norte da África, razão pela qual é o destino preferido entre aqueles que desejam estudar no exterior: em 2005 a França recebeu 50 637 estudantes do Marrocos, 25 517 da Argélia e 15 488 da Tunísia (UNESCO, 2007), por exemplo.

### A Mobilidade Estudantil – panorama mundial

Devido aos custos e complexidade intrínsecos às pesquisas de âmbito mundial, a responsabilidade por sua realização recai sobre organismos multilaterais que conquistaram alcance e credibilidade global, indispensáveis para o êxito do processo de coleta. É neste contexto que anualmente a UNESCO publica documento cujo conteúdo divulga os números relativos à educação mundial – *Recueil des Données Mondiales sur l'Éducation* –, em geral, e à educação superior de natureza internacional, em particular.<sup>4</sup> A série histórica que cobre os últimos anos (2003, 2004, 2005, 2006 e 2007) fundamentará as idéias desenvolvidas na seqüência.

Observa-se que contemporaneamente o processo de internacionalização evolui da mobilidade de pessoas até a internacionalização de programas e instituições (KNIGHT, 2005). Tendo em vista que a capacidade de atrair pessoas e despertar interesse por programas e instituições fortalece o sistema acadêmico e confere poder político e econômico, contribuindo para a emergência do que Boaventura de Sousa Santos (2002), António Teodoro (2003) e Roger Dale (2004) nomeiam de *globalização hegemônica* –, o processo de internacionalização pode ser dividido em ativo e passivo: enquanto a internacionalização ativa reflete a capacidade de determinado sistema de educação atrair estudantes, professores e pesquisadores, além de comercializar serviços educacionais; a internacionalização passiva reflete a capacidade de exportar estudantes e acolher programas e instituições internacionais. Tomando por base os dados regionais divulgados nos relatórios publicados em 2006 e 2007 é possível constatar que as instituições que atraem o maior contingente de estudantes internacionais estão localizadas em poucos países: EUA e Canadá (América do Norte), Reino Unido, Alemanha e França (Europa Ocidental). O número de estudantes internacionais nas duas regiões (1 851 018) representa mais de dois terços da matrícula mundial (2 728 480) (UNESCO, 2007) (**Quadro n.2**).

**Quadro n. 2** – Distribuição dos Estudantes Internacionais – Média Regional de Recepção (2006-2007)

Regiões	2006	2007
ESTADOS ÁRABES	61 983	67 440
EUROPA CENTRAL e ORIENTAL	168 015	209 356
ÁSIA CENTRAL	33 958	40 993
ÁSIA de LESTE e PACÍFICO	379 919	452 853
AMÉRICA LATINA e CARIBE	36 536	33 987
AMÉRICA do NORTE e EUROPA OCIDENTAL	1 704 735	1 851 018
Ásia do Sul e Oeste	10 303	10 658
ÁFRICA SUBSARIANA	59 801	62 175
MUNDO	2 455 250	2 728 480

Fonte: Recueil de Données Mondiales sur l'Éducation. Institut de Statistique/UNESCO, 2006 e 2007.

Os dados dispostos no **Quadro n.3** reúne os sete países mais representativos do processo de internacionalização ativa, ao observá-los constata-se que:

- a) A mobilidade estudantil mundial revela-se em franco crescimento, entretanto, os números referentes ao Canadá e à Austrália chamam particular atenção: em quatro anos, a população estudantil acolhida no Canadá mais que duplicou (passou de 40 033 para 132.982) e a população estudantil acolhida na Austrália duplicou (passou de 105 764 para 207 264).

- b) Há expressiva concentração da matrícula internacional: apenas sete países são responsáveis por mais de dois terços da matrícula mundial (1 871 005 dos 2 728 480 estudantes).
- c) Acadêmicos oriundos de países que integram a Comunidade Européia tendem a ser acolhidos por universidades situadas em algum país europeu – certamente incentivados pelos programas de apóio ao intercâmbio de acadêmicos, como é o caso do *Erasmus*;<sup>5</sup>
- d) Há coincidência entre pujança acadêmica, poder político e econômico – entre os sete países com maior capacidade de atração de estudantes: seis têm sistemas de educação superior consolidados tanto em termos quantitativos (**Quadro n.8**), quanto qualitativos;<sup>6</sup> seis estão localizados no Hemisfério Norte; seis fazem parte do G7 (EUA, Canadá, Reino Unido, Alemanha, França e Japão); quatro são anglo-falantes (EUA, Reino Unido, Austrália e Canadá), e todos eles dispõem de clara política de atração de estudantes internacionais.

**Quadro n. 3** – Principais Países Receptores de Estudantes (2003-2007)

Países	2003	2004	2005	2006	2007
ESTADOS UNIDOS	475 169	582 996	582 996	572 509	590 128
REINO UNIDO	225 722	225 722	227 273	300 056	318 399
ALEMANHA	199 132	219 039	240 619	260 314	259 797
FRANÇA	147 402	147 402	221 567	237 587	236 518
AUSTRÁLIA	105 764	120 987	179 619	166 954	207 264
CANADÁ	40 033	40 033	40 033	40 033	132 982
JAPÃO	63 637	74 892	74 892	117 903	125 917

Fonte: Recueil de Données Mondiales sur l'Éducation. Institut de Statistique/UNESCO, 2003, 2004, 2005, 2006 e 2007.

A hegemonia exercida pelas instituições norte-americanas e da Europa Ocidental está estampada nos números – as instituições educacionais localizadas nas duas regiões são responsáveis pelo acolhimento de 1 851 018 estudantes. Sem dúvida, representam o principal destino dos estudantes da Ásia de Leste e Pacífico (426 223), América do Norte e Europa Ocidental (417 400), Europa Central e Oriental (230 409), Ásia do Sul e Oeste (156 079), África Subsaariana (133 916), Estados Árabes (132 864), América Latina e Caribe (129 485) (**Quadro n.4**). Apesar de não ser o foco deste artigo, é impossível desconsiderar o impacto econômico decorrente da mobilidade acadêmica! Além do mais, não seria um despropósito afirmar a influência que tais sistemas de educação superior exercem sobre a organização e desenvolvimento do sistema de educação mundial, particularmente entre os países periféricos à medida que as lideranças acadêmicas e políticas destes países foram diretamente influenciadas pelo modelo de educação que se revela hegemônico e tendem a reproduzir ou adaptá-lo às realidades regionais. Lendo o fenômeno pela perspectiva política, cabe esclarecer que esse é um dos objetivos intrínsecos à internacionalização ativa.

**Quadro n. 4** – Distribuição dos Estudantes Internacionais por Região de Acolhimento (2006-2007)

Regiões	Número de estudantes acolhidos	Estados Árabes	Europa Central/Oriental	Ásia Central	Ásia Leste/Pacífico	América Lática/Caribe	América do N/Europa Oc.	Ásia Sul/Oeste	África sub-saariana	N.I
Estados Árabes	67 440	27 507	615	584	2 314	412	2 292	1 108	5 575	27 033
Europa Central/Oriental	209 356	10 215	73 014	<b>38 663</b>	9 239	393	15 692	6 134	1 712	52 465
Ásia Central	40 993	849	6 215	28 307	1 801	4	232	3 381	26	109
Ásia Leste/Pacífico	452 853	7 173	4 409	1 987	324 579	4 164	33 532	44 724	9 835	22 450
América Lática/Caribe	33 987	143	58	41	440	23 305	2 823	60	1 845	5 272
América do N/Europa Oc.	1 851 018	<b>132 864</b>	<b>230 409</b>	14 087	<b>426 223</b>	<b>129 485</b>	<b>417 400</b>	<b>156 079</b>	<b>133 916</b>	210 585
Ásia do Sul/Oeste	10 658	1 925	117	163	1 656	22	593	3 242	1 646	1 294
África Subsaariana	62 175	55	50	-	99	4	43	16	38 322	23 586

Mundo	2 728 480	180.731	314 887	83.832	766 351	157 789	472 607	214 744	192 877	342 794
-------	-----------	---------	---------	--------	---------	---------	---------	---------	---------	---------

Fonte: Recueil de Données Mondiales sur l'Éducation. Institut de Statistique/UNESCO, 2006 e 2007.

Nota: os números em negrito foram retirados do relatório de 2007

O **Quadro n.5** reúne dados referentes aos países que integram o sistema de educação mundial na perspectiva da internacionalização passiva – todos eles exportam mais de cinquenta mil estudantes a.a. Aqui também ocorre uma concentração: ao somar a população formada por estudantes internacionais verifica-se que apenas oito países são responsáveis por mais de um terço da matrícula internacional (868 108 de 2 728 480). Qual seria o destino preferido por tais estudantes? Enquanto a preferência dos asiáticos recai sobre as instituições estadunidenses; o Reino Unido é o país preferido pelos europeus (ou as universidades do Reino Unido preferem estudantes europeus?); e as instituições européias são preferidas pelos estudantes do Norte da África (Argélia, Marrocos e Tunísia). Como explicar tais rotas? Os países semi-periféricos – China, Índia, Coréia, por exemplo – estão em acelerado processo de crescimento econômico, inobstante, a curva de crescimento não tem sido acompanhada pela consolidação quantitativa e qualitativa do sistema de educação superior nacional.<sup>2</sup> Determinados a ultrapassar esta limitação de forma rápida, governos e famílias investem na formação internacional dos jovens em áreas que consideram estratégicas para o país e para a empregabilidade – não é de se estranhar que um quinto dos estudantes internacionais são chineses, indianos e coreanos.

As estatísticas e a literatura internacional sobre a pós-graduação registram o intenso fluxo de estudantes de países recém-industrializados para países cientificamente centrais. Nos Estados Unidos da América, por exemplo, cerca de um terço dos títulos de doutor são outorgados para estudantes estrangeiros. Nas Engenharias, essa proporção é mais de 50% dos diplomas concedidos na área, a maioria destes estudantes é proveniente da China, Índia e Coréia do Sul e Taiwan. Dados desse tipo sugeririam que a formação no exterior teria características que não seriam encontradas na titulação em países nos quais a maioria da atividade científica e tecnológica não poderia ser considerada inserida no *mainstream* da C&T (VELHO apud VELLOSO, 2006, p. 197).

Entre os países europeus – Reino Unido, Alemanha e França, por exemplo – a mobilidade acadêmica é estimulada como forma de integração cultural, social, política e econômica. Após 20 anos de existência, os números associados ao programa Erasmus revelam o tamanho do esforço por uma Europa unificada (<http://www.etudiants-erasmus.com/2007/04/29/171-chiffres-erasmus-2006-2007>)

Alors que le programme Erasmus fête ses 20 ans d'existence, les chiffres de l'année 2005-2006 viennent d'être publiés. [...] Erasmus continue sa progression ; ce sont 155 453 étudiants qui ont participé à un échange dans le cadre du programme, soit une augmentation de 7,3% par rapport à l'année précédente. Ce chiffre reste assez proche des augmentations précédentes : 6,2% en 2004-2005 et 9,4% en 2003-2004. Le nombre d'enseignant participant est aussi en hausse de 12,4% avec plus de 23400 participants.

**Quadro n. 6** – Maiores exportadores de estudantes internacionais (2006-2007)

Países	Principais Destinos	2006	2007
CHINA		<b>343 126</b>	<b>394 669</b>
	EUA		92 370
	Japão		83 264
	Reino Unido		52 677
ÍNDIA		<b>123 559</b>	<b>139 356</b>
	EUA		84 044
	Austrália		22 039
	Reino Unido		16 685
REPÚBLICA DA CORÉIA		<b>95 885</b>	<b>97 395</b>
	EUA		55 731
	Japão		22 751
	República da Coréia		5 282
JAPÃO		<b>60 624</b>	<b>65 229</b>
	EUA		44 092
	Reino Unido		16 179
	Austrália		3 976
ALEMANHA		<b>56 410</b>	<b>63 280</b>



	Reino Unido USA Suíça		12 553 9 024 7 864
FRANÇA	Reino Unido Bélgica USA	53 350	52 156 11 685 7 583 6 847
TURQUIA	Alemanha USA França	52 048	50 416 25 421 13 029 2 283
MARROCOS	França Alemanha Espanha	51 503	50 637 29 859 8 227 4 547
<b>TOTAL GRUPO</b>		<b>736 525</b>	<b>868 108</b>
<b>TOTAL MUNDO</b>		<b>2 455 250</b>	<b>2 728 480</b>

Fonte: Recueil de Données Mondiales sur l'Éducation. Institut de Statistique/UNESCO, 2006, 2007.

### A mobilidade Estudantil – situação latino-americana

Apesar de a América Latina e Caribe estarem em sintonia com a média mundial no que tange a percentual de investimentos em Educação (4,4% do PIB)<sup>8</sup> e a região abrigar nove universidades bem pontuadas na classificação internacional (**Quadro n.7**),<sup>9</sup> curiosamente a sua capacidade de atração de estudantes internacionais é a mais baixa entre as diversas regiões do globo: segundo relatórios da UNESCO (2006; 2007), ela corresponde a única região que apresentou redução no efetivo de estudantes internacionais – de 36 536 para 33 987 (**Quadro n.2**). Por mais que alguns países tenham investido na formação de universidades ainda no período colonial – Colômbia (1805), Buenos Aires (1821), Trujillo/Peru (1824), na Andrés/Bolívia (1830), La República/Uruguai (1833), Universidad de Chile (1842), Carabobo/Venezuela (1852) etc. (ROSSATO, 1998, p.191-192) –; que as barreiras culturais e lingüísticas sejam modestas, se comparadas aos desafios enfrentados pelos países da Comunidade Européia, por exemplo; que na maioria dos países, o acesso à educação superior ainda se mantém restrito (**Quadro n.8**), a variação da matrícula internacional revela que os países ainda não dispõem de política capaz de estimular a internacionalização ativa (**Quadro n.6**). Governos e instituições parecem mais desafiados a criar condições de acesso à educação, à população nativa. As iniciativas ligadas à internacionalização da educação superior são predominantemente estabelecidas com os países hegemônicos e tradicionalmente associadas à pesquisa e à pós-graduação *stricto sensu*.

**Quadro n.7:** Classificação das universidades latino-americanas no *Academic Ranking of World Universities* (2007)

Universidades / Países	1-99	102-202	203-304	305-400	401-500
Universidade de São Paulo ( <b>BRASIL</b> )		128°			
Universidad de Buenos Aires ( <b>ARGENTINA</b> )		X			
Universidad Nacional Autónoma de México ( <b>MÉXICO</b> )		X			
Universidade Estadual de Campinas ( <b>BRASIL</b> )			304°		
Universidade Federal do Rio de Janeiro ( <b>BRASIL</b> )				338°	
Pontificia Universidad Católica ( <b>CHILE</b> )					X
Universidad de Chile ( <b>CHILE</b> )					X
Universidade Estadual Paulista ( <b>BRASIL</b> )					449°
Universidade Federal de Minas Gerais ( <b>BRASIL</b> )					453°

Fonte: [http://ed.sju.edu.cn/rank/2007/ARWU2007\\_top100.htm](http://ed.sju.edu.cn/rank/2007/ARWU2007_top100.htm) (consultado 3 de setembro de 2008).

**Quadro n.8:** Percentual de estudantes de 18-24 anos no ensino superior (UNESCO, 2007)

% de Estudantes de 18-24 no Ensino Superior	Exemplos de Países
<b>14% a 33%</b>	África do Sul, Arábia Saudita, Argélia, <u>Brasil</u> , <u>Colômbia</u> , <u>Costa Rica</u> , <u>El Salvador</u> , Eslováquia, Filipinas, Honduras, <u>Jamaica</u> , Jordânia, Malásia, Mali, Mandagascá, <u>México</u> , Moldávia, Mongólia, <u>Peru</u> , República Checa, <u>Venezuela</u> , Iran etc.
<b>34% a 50%</b>	<u>Argentina</u> , <u>Bolívia</u> , Bulgária, <u>Chile</u> , <u>Cuba</u> , Egito, Hungria, Líbano, Líbia, <u>Panamá</u> , Portugal etc.
<b>51% a 74%</b>	Alemanha, Austrália, Áustria, Bélgica, Bielorrússia, Canadá, Dinamarca, Eslovênia, Espanha, Estônia, França, Holanda, Israel, Irlanda, Israel, Itália, Japão, Lituânia, Nova Zelândia, Polónia, Reino Unido, Rússia, Ucrânia etc.

**Mais de 75%**

Coreia do Sul, Dinamarca, EUA, Finlândia, Holanda, Suécia, Suíça etc.

Fonte: Recueil de Données Mondiales sur l'Éducation. Institut de Statistique/UNESCO, 2007.

Considerando a série histórica da UNESCO (2003, 2004, 2005, 2006 e 2007), o Chile é único país que está representado em todos os anos. Mesmo assim, é impossível assegurar que o conjunto de suas universidades disponha de política ou programas que promovam a internacionalização ativa – exceção feita à Pontifícia Universidad Católica de Chile e a Universidad de Chile. Para Bernasconi & Rojas (2003, p.77-78), as razões que explicam a expressividade da internacionalização ativa no país não se devem à formulação de clara política por parte de universidades e Governo e sim às limitações de caráter financeiro – enquanto o país ganha divisas ao acolher estudantes internacionais, perde-as ao enviar estudantes para estudar no exterior. Contudo, os autores desconsideram que enquanto o país acolheu 1 966 estudantes em 2005, exportou 8 679 – particularmente para os EUA (3 436) (**Quadros n.9 e n.10**) (UNESCO, 2007). Apesar de os autores assegurem que o Chile atraia, principalmente, estudantes oriundos dos EUA, dados do *Recueil des Données Mondiales sur l'Éducation* 2003, 2004, 2005 sinalizam que mais da metade dos estudantes acolhidos são latino-americanos.

Al tradicional intercambio de académicos, en los últimos años se han agregado numerosos programas de postítulo y postgrado conjuntos con universidades extranjeras, principalmente de Europa, y en especial de España; y una intensificación del intercambio estudiantil en el pregrado, que *por razones de costo es más intensa en la recepción de estudiantes extranjeros en Chile*, principalmente de EEUU, que en el envío de estudiantes chilenos al extranjero.

Para Sánchez (2005, p.177), dois fatores são preponderantemente responsáveis pela contenção do crescimento da internacionalização passiva e ativa no país: **a)** limitações no financiamento dos cursos internacionais, **b)** desconhecimento de um segundo idioma por parte de professores e estudantes uma vez que 45% das universidades tradicionais asseguram que os respectivos professores não têm domínio de uma segunda língua.

**Quadro n. 9** – Recepção de Estudantes Internacionais entre os Países da América Latina e Caribe (2003-2007)

Países	2003	2004	2005	2006	2007
ARGENTINA	3 255	3 343	3 261	3 261	-
BOLÍVIA	-	-	1 142	1 142	-
BRASIL	-	-	-	1 260	1 246
CHILE	3 477	4 883	5 211	5 211	1 966
COSTA RICA	-	-	-	1 560	1 560
CUBA	-	-	-	13 705	14 414
MÉXICO	-	-	-	1 892	-
URUGUAI	2 100	2 100	2 100	2 100	-
VENEZUELA	-	-	-	2 472	2 472

Fonte: Recueil de Données Mondiales sur l'Éducation. Institut de Statistique/UNESCO, 2003, 2004, 2005, 2006 e 2007.

Qual é a origem dos estudantes acolhidos pelas universidades da região? A esmagadora maioria dos estudantes internacionais é oriunda dos países da América Latina e Caribe: Cuba acolhe 11 867, Venezuela atrai 2 060, Chile (1 088) e Costa Rica (1 015) recebem um pouco mais de mil estudantes, respectivamente. Possivelmente, o fato de Cuba ter investido em um sistema de educação pública influa sobre a captação de estudantes provenientes de todas as regiões do mundo e é um dos poucos países que consegue promover a internacionalização ativa Sul-Sul (309 estudantes provenientes da Ásia e 1 668 da África) (**Quadro n.10**).

O desequilíbrio encontrado entre os números que expressam a internacionalização ativa e passiva na grande maioria dos países da América Latina e Caribe, é significativo: enquanto a recepção de estudantes está restrita a poucos países – segundo relatório de 2007, a cinco países –, a exportação de estudantes atinge praticamente todos eles. No **Quadro n.10** estão reunidos aqueles com matrícula mais expressiva – enquanto o Brasil acolhe 1 246 estudantes, exporta 20 778; o Chile acolhe 1 966 estudantes, exporta 8 679; a Venezuela acolhe 2 472, exporta 10 694. Há relativo equilíbrio na Costa Rica (acolhe 1 560, exporta 1 716) e desequilíbrio positivo no caso de Cuba (acolhe 14 414 e exporta 1 688) (**Quadros n.6 e n.10**).

**Quadro n. 10** – Origem dos Estudantes Internacionais Acolhidos por Países da América Latina e Caribe (2007)

	Estados Árabes	Europa Central/Oriental	Ásia Central	Ásia de Leste/Pacífico	América Latina/Caribe	América do N/Europa Oc	Ásia do Sul/Oeste	África sub-saariana	N.I
BRASIL	3	6		16	364	75	17	58	707
CHILE	5	14	1	50	1 088	803	1	3	1
COSTA RICA	2	11	1	40	1 015	445	3	-	43
CUBA	102	10	39	270	11 867	69	11	1 668	378
VENEZUELA	28	15		10	2 060	311	7	51	-

Fonte: Recueil de Données Mondiales sur l'Éducation. Institut de Statistique/UNESCO 2007.

Reforçando a hegemonia norte-americana, destaca-se que o destino preferido pelos estudantes internacionais, provenientes dos países da América Latina e Caribe, que enviam mais de um mil acadêmicos a.a. para o exterior, com exceção de Cuba, é os EUA – dos 116 904 estudantes originários do México, Brasil, Colômbia, Peru, Venezuela, Argentina, Chile, Bolívia, Uruguai, Costa Rica e Cuba, 48 678 foram para instituições estadunidense, em 2005 (UNESCO, 2007). Entre alguns países espano-falantes (México, Colômbia, Peru, Venezuela, e Argentina), a Espanha aparece como o segundo destino preferido, correspondendo a 16 001 estudantes – reforçando os resultados do estudo de Larsen e Vincent-Lancrin (2002) (**Quadro n.11**).

**Quadro n.11** – Destino dos Estudantes latino-americanos (2007)

Países	N.estudantes exportados	Destino 1°	Destino 2°	Destino 3°	Destino 4°	Destino 5°
MÉXICO	25 073	USA (13 644)	Espanha (3200)	Reino Unido (1843)	França (1440)	Canadá (1266)
BRASIL	20 778	USA (7 566)	França (1 846)	Espanha (1 837)	Portugal (1 796)	Alemanha (1776)
COLÔMBIA	19 903	USA (7 660)	Espanha (4 242)	França (1 783)	Venezuela (1 206)	Alemanha (1 090)
PERU	11 579	USA (3 792)	Espanha (2 273)	Alemanha (899)	Itália (782)	França (506)
VENEZUELA	10 694	USA (5 514)	Espanha (1 739)	Cuba (948)	Portugal (504)	França (396)
ARGENTINA	10.514	USA (3 513)	Espanha (3 133)	França (779)	Alemanha (485)	Itália (416)
CHILE	8 679	USA (3436)	Espanha (1 414)	Argentina (745)	Alemanha (619)	França (531)
BOLÍVIA	3 990	USA (1 053)	Argentina (709)	Cuba (604)	Espanha (526)	Alemanha (221)
URUGUAI	2 290	USA (549)	Argentina (496)	Espanha (457)	Cuba (327)	França (76)
COSTA RICA	1 716	USA (935)	Cuba (204)	Alemanha (116)	Espanha (115)	França (64)
CUBA	1 688	Espanha (818)	USA (198)	Alemanha (119)	Itália (103)	França (84)
TOTAL	116 904					

Fonte: Recueil de Données Mondiales sur l'Éducation. Institut de Statistique/UNESCO, 2007.

Comparando os países preferidos pelos estudantes da região (**Quadro n.11**) e os países responsáveis por mais de dois terços da matrícula internacional (**Quadro n.3**) se percebe que aspectos culturais exercem alguma influência sobre as decisões dos acadêmicos (Austrália e Japão ainda não são rotas importantes) e aspectos econômicos visto que sistemas de educação superior com pouca expressão mundial fazem parte das escolhas dos estudantes: a Argentina, por exemplo, é a segunda escolha para bolivianos (709) e uruguaios (496), a terceira para chilenos (745); Cuba representa a segunda escolha para os costa-riquenhos, a terceira para os venezuelanos e bolivianos, e a quarta para uruguaios.

É curioso que em 2005, Portugal tenha acolhido apenas 1 796 dos 20 778 brasileiros em *séjour* de estudo no exterior e tenha sido o quarto destino preferido, depois dos EUA, França e Espanha. É igualmente curioso que a Rússia esteja ausente do rol de cinco destinos preferidos pelos cubanos e os EUA se revelem a segunda rota preferida dos estudantes do país. Por último, chama atenção que o Reino Unido apareça apenas uma vez como preferência – é o

terceiro destino dos estudantes mexicanos – quando é o segundo em matrícula internacional: 318 399 em 2005 (UNESCO, 2007).

### **A Mobilidade Estudantil como Esfera de Dominação Cultural**

O raciocínio em construção permite identificar o potencial positivo agregado às ações de internacionalização da educação superior, em especial no quesito da mobilidade estudantil, orientado pela idéia de cooperação, à medida que favorece o que Milton Santos (2006, p.21) nomeia de *sociodiversidade*. Esta positividade é construída e incessantemente reforçada nos discursos dos órgãos oficiais tais como UNESCO, AIU, BIRD e Fórum de Assessorias das Universidades Brasileiras para Assuntos Internacionais (FAUBAI) – só para citar alguns exemplos. Entretanto, não são modestas as estratégias discursivas que desconsideram as dimensões negativas associadas à internacionalização da educação, por meio da construção ideológica deste fenômeno como algo neutro e capaz de promover o progresso. Corroborar com esta unidimensionalidade corresponderia a atitudes anti-ética e anti-acadêmica porque acrítica, indesculpáveis em ambientes compromissados com a problematização e elaboração de reflexões fundamentadas. Aceitar a idéia de progresso como o caminho para o desenvolvimento, por exemplo, equivale a desconsiderar o legado da Escola de Frankfurt, cujas denúncias revelam o caráter de barbárie contido na idéia ideologizada de progresso.

Alinhadas ao posicionamento crítico, elaborar-se-á reflexão acerca do discurso que se quer hegemônico no tocante à internacionalização da educação superior e à mobilidade estudantil. À exemplo do relatório da UNESCO (2003), a internacionalização é construída como uma estratégia necessária a países e IES. Nos termos do documento, “internacionalizar ou não internacionalizar” deixou de ser uma opção (2003, p.159). Esta premência é justificada pela inevitabilidade de as instituições se submeterem ao sistema econômico capitalista, como está evidenciado no seguinte trecho: “nenhuma instituição ou sistema tem imunidade contra as imposições da globalização, e nenhuma instituição de educação superior pode permanecer às margens das redes internacionais” (p.164). Em texto intitulado *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*, Santos (2006, p.160) dedica um sub-capítulo à idéia de que “a globalização atual não é irreversível”. Para tanto, destaca a recorrência com que se profetiza que *o processo e a forma* atuais da globalização são irreversíveis, desconsiderando que isso tem a ver com a força pela qual o fenômeno se revela e se instala nos diversos lugares e esferas da vida, contribuindo para a desmobilização das pessoas que não raro passam a desacreditar na existência de alternativas para o presente estado de coisas,

No período histórico atual, o discurso da globalização serve de alicerce às ações hegemônicas dos Estados, das empresas e das instituições internacionais, o papel da ideologia na produção das coisas e o papel ideológico dos objetos que nos rodeiam contribuem, juntos, para agravar esta sensação de que agora não há outro futuro senão aquele que nos virá como um presente ampliado e não como outra coisa. Daí a pesada onda de conformismo e inação que caracteriza o nosso tempo, contaminando os jovens e, até mesmo, uma densa camada de intelectuais. (SANTOS, 2006, p.169).

A construção da globalização como algo inevitável é reflexo de estratégias políticas e econômicas de manutenção do *status quo* entre as nações e por quê? “As nações se tornaram demasiado pequenas como unidades de comércio, e demasiado grandes como unidades administrativas” (Roberto CAMPOS apud IANNI, 2005, p.43), neste contexto, a mobilidade do capital, da tecnologia, da força de trabalho, do *know-how* empresarial etc., em escala mundial, contribuem para transformar as sociedades nacionais em dependências da sociedade global. Crescentemente, as organizações multinacionais e multilaterais conquistam poder para arquitetar o que podem ou devem ser as nações e os continentes. Para tanto, definem rigorosos parâmetros técnicos e pragmáticos, fundados nos princípios da livre iniciativa. Uma vez estabelecidos, tais princípios são impostos aos governos que precisam beneficiar-se de algum programa de cooperação. A desigualdade das relações de poder permite que poucos países exijam a abertura das economias à competição externa, a desresponsabilização do

Estado acerca de atividades que possam ser exploradas pela iniciativa privada, a eliminação de subsídios, e a desativação de mecanismos de controle de preço (IANNI, 2005, p.43). Caso a internacionalização da educação funcione de acordo com esta lógica estará alinhada com países que se beneficiam com a atualização do sistema capitalista, desenvolvendo corações, mentes e músculos para trabalhar segundo sua conveniência. Em outras palavras, mais pessoas falarão inglês, estarão aptas a manipular novas tecnologias e se revelarão “satisfeitas” com suas condições de vida e com a estrutura político/social vigente. Nas palavras de Mészáros (2005, p.35), a educação descomprometida com a formação do sujeito contribuirá para “fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à maquinaria produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que *legitima* os interesses dominantes...” É evidente que este tipo de ação desfavorece a formação de sujeitos livres e não contribui para a redução das desigualdades entre os países. Isso acontece porque a educação dos sujeitos contraria a lógica mercantil que prevalece no sistema capitalista, uma vez que a sua base de sustentação está na exploração da mais valia e na alienação do trabalhador. Por isso é cabível afirmar que o discurso dominante em favor da democratização do saber é falacioso porque não explicita que o conteúdo e a forma deste saber beneficiam somente a poucos, já que, “socializar o saber” significa, também, socializar o capital, a renda, o *status* profissional etc. (GADOTTI, 1987).

A AIU (2003, p.157) não dissimula que um dos resultados da expansão e diversidade das estratégias de internacionalização reside na emergência de um ambiente internacional muito mais competitivo com a ampliação de atividades voltadas para o mercado. De forma mais contundente, Egron-Polak (*apud* AIU, 2003, p.157) adverte que a dimensão comercial da internacionalização tem perpassado a mobilidade de pessoas e o trânsito de programas para atingir o nível da instituição ao afirmar que “num sentido real, as instituições de educação superior estão agindo como multinacionais, abandonando as operações em um local fixo, concedendo franquias e criando filiais em outros países”. Transformar instituições de educação em empresas capitalistas consistiria o objetivo último do processo de internacionalização em curso? Neste contexto, qual seria o destino das universidades públicas? Teriam que se conformar à mesma lógica das organizações privadas? A resposta às indagações é oferecida por Juan Carlos Gottifredi (2002, p.113) – “nossas universidades públicas têm tido sempre o mesmo destino de suas respectivas sociedades, porque são parte viva delas e não estão isoladas.” Até mesmo o teor de documentos elaborados por representantes da OMC (*apud* DIAS, 2002, p.46) antecipam preocupações com o crescimento da oferta de serviços educacionais comercializados

O crescimento dos serviços comercializados provavelmente exercerá profundo impacto sobre o sistema de educação superior de alguns países e na economia da educação. Em alguns casos, as IES estão sendo obrigadas a buscar fontes alternativas de fundos, enquanto os investidores estão sendo encorajados a entrar em um novo setor. A situação envolve risco de que, na pressa para se tornarem orientadas para o Mercado, as universidades possam desviar-se de sua missão educacional.

Neste quadro, a mobilidade estudantil tem elevado potencial de funcionar como uma espécie de ‘imperialismo cultural’ (DIAS, 2002, p.89) dos países hegemônicos sobre os países periféricos. É uma estratégia que possibilita a reprodução cultural de uma forma social e econômica de se lidar com o conhecimento. Apesar de glamourosa, corresponde a uma forma de colonização silenciosa porque penetra nas estruturas culturais, promove a dominação por dentro das próprias instituições, utilizando os seus próprios atores sociais. Este processo é reforçado pelo Estado dos países hegemônicos e muitas vezes pela inoperância de governos locais frente à dificuldade de reagir por meio da formulação de políticas de mobilidade estudantil ajustadas aos interesses e possibilidades da sociedade.

No caso do Brasil, por exemplo, ressalta-se a ausência de políticas claras. Aspecto que contribui para o fortalecimento da internacionalização passiva, com explícita submissão dos interesses do País aos interesses comerciais exógenos, implicados nos acordos comerciais que envolvem pessoas, programas e instituições e no distanciamento do sistema de educação superior do País com países congêneres. Neste contexto, as condições que favorecem a submissão do sistema público e privado à lógica de mercado são fortemente ampliadas.

Submetidos acriticamente às premissas de mobilidade estudantil, o que reforça o eixo Estados Unidos-Europa como referência de padrão de qualidade acadêmico, os governos dos países periféricos acabam reforçando a hegemonia de poucos países e desperdiçando o potencial emancipatório historicamente presente na mobilidade estudantil construída sobre outras bases. Esta emancipação decorre da vivência cultural e intelectual em outras sociedades, com outras relações humanas, proporcionando a recuperação do veio crítico da educação e da experiência formativa,<sup>10</sup> (ADORNO, 2003).

### **Conclusão**

Os dados interpretados permitem assegurar que apesar de contemporaneamente a mobilidade estudantil ser um fenômeno mundial, ele não está orientado pelos mesmos propósitos e tampouco ocorre, nas diferentes regiões, com a mesma intensidade. As motivações que levam países e instituições a investirem na oferta de programas internacionais nem sempre coincidem com as motivações dos acadêmicos que decidem estudar fora do país de origem. Cada vez mais, as motivações de caráter cultural e acadêmico cedem lugar para interesses econômicos voltados para a ampliação do *mercado educacional*, comercialização de *produtos educacionais*, política de auto-financiamento das universidades públicas, elevação da empregabilidade entre egressos etc. Razão pela qual, há explícita coincidência entre, por um lado, pujança acadêmica, poder político e econômico entre países que mais acolhem estudantes e, por outro, limitada notabilidade acadêmica, reduzido espaço político e econômico entre os países que exportam cérebros. E os países da América latina não constituem exceções a esta regra geral.

O artigo teve o propósito resgatar a postura dialética em relação ao tema da internacionalização da educação, em especial a questão da mobilidade estudantil decorrente deste processo. Para tal, foram reunidos alguns dados e formuladas algumas reflexões de natureza crítica em contraponto com o discurso da positividade sobre o fenômeno. Estas reflexões serão apresentadas a seguir em forma de diretrizes capazes de nortear o debate dialético sobre o tema. Elas não se constituem receituários ou mesmo estratégias eficazes para a desnaturalização do fenômeno. Ao contrário, refletem as discussões desenvolvidas em busca de bases que alimentem debates genuinamente críticos, que escapem de posicionamentos pessimistas e ingênuos acerca de parcerias entre iniciativa privada e pública na esfera educacional. Acredita-se, portanto, que as políticas de internacionalização da educação superior, sob uma perspectiva dialética podem ser estimuladas por meio de:

- a) Análise do sistema educacional sob a perspectiva crítica interpretando-o em suas contradições de reprodução e produção do *status quo*;
- b) Reflexão sobre a escola como esfera da política cultural, ou seja, como instituição em que as relações econômicas, políticas e sociais, bem como questões de raça, classe, gênero e poder são produzidas e legitimadas;
- c) Superação do enquadramento tecnocrático das IES, dando-lhes espaços abertos às discussões reflexivas sobre novas formas de se pensar a formação universitária, promovendo o pensamento político sobre o exercício das diretrizes de mobilidade estudantil;
- d) Desenvolvimento de políticas eminentemente qualitativas de acompanhamento e controle das ações de internacionalização, o que propiciaria a compreensão subjetiva do fenômeno, podendo indicar viéses ideológico;

- e) Promoção de debates fundamentados entre as diversas vertentes ideológicas e políticas sobre a internacionalização da educação, evitando assim a naturalização e reificação da questão;
- f) Evitar o desenvolvimento do que Adorno (2003) chama de consciências coisificadas, resultantes da identificação total entre a vida humana e a realidade factual. Pode-se fazer isso através da sistemática vinculação contextual entre diretrizes da internacionalização com a política, economia e interesses de grupos específicos;
- g) Promoção de políticas de incentivo à internacionalização Sul-Sul e desenvolvimento e/ou aprimoramento de programas de aprendizagem de idiomas (no plural).

Há consciência de que as discussões sobre o tema ainda estão em construção nos diversos fóruns existentes para este fim e se buscou contribuir para o seu aprofundamento no sentido de recuperar algumas questões que pareciam desconsideradas em meio à euforia encontrada na divulgação dos relatórios de pesquisa comprometidos em construir e atualizar o campo de estudos sobre mobilidade estudantil. Apesar de as idéias desenvolvidas não esgotarem a discussão crítica necessária ao campo, ela tem chance de contribuir ao trazer para a academia este debate tão oportuno e frutífero.

### Referências

- ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- AIU. Internacionalização da educação superior – tendências e desenvolvimento desde 1998, In: Educação superior: reforma, mudança e internacionalização. Anais. Brasília: Unesco Br., 2003, p.151-194.
- CHARLE, Christophe et al. “Ensino superior: o momento crítico” in: *Educação&Sociedade*, Campinas, v.25, n.88, Especial, out.2004, p.961-975.
- CHARLE, Christophe; VERGER, Jacques. *História das universidades*. São Paulo: Unesp, 1996.
- DALE, Roger. “Globalização e educação: demonstrando a existência de uma ‘cultura educacional mundial comum’ ou localizando uma ‘agenda globalmente estruturada para a Educação’” in: *Educação&Sociedade*, Campinas, v.25, n.87, maio/agosto, 2004, p.423-460.
- DIAS, Marco Antonio Rodrigues. “Educação superior: bem público ou serviço comercial regulamentado pela OMC?” In: PANIZZI, Wrana M.(org.). *Universidade: um lugar fora do poder*. Porto Alegre: UFRGS, 2002, p.31-109.
- FIEMEYER, Jean-Claude. *Les enseignements supérieures das le monde, échatement et effervescence*. Paris: ADICE-Édition, 2004.
- GADOTTI, Moacir. *Concepção dialética da educação*. São Paulo: Cortez, 1987.
- GOTTIFREDI, Juan Carlos. “A universidade latino-americana frente aos desafios do mundo atual” In: PANIZZI, Wrana M.(org.). *Universidade: um lugar fora do poder*. Porto Alegre: UFRGS, 2002, p.111-138.
- IANNI, Octavio. *A sociedade global*. 12ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- KNIGHT, Jane. “Modèle d’internationalisation ou comment faire face aux réalités et enjeux nouveaux”. In: OCDE. *L’enseignement supérieur en Amérique latine – la dimension internationale*. Paris: Organization de Coopération et de Développement Économique, 2005, p.11-45.
- LAVAL, Christian. Comme si l’école était une entreprise... *Le Monde Diplomatique*, 6/2003.
- \_\_\_\_\_. Les enseignants face au nouvel ordre éducatif mondial. 15/11/2003. <http://pagesperso.laposte.net/altermondes/imprimersans.php3>
- LEHER, Roberto. Feições da mercantilização da educação e neocolonialismo. 12/2005 ([www.lpp-uerj.net/outrobrasil/Docs - acessado em 17/01/2006](http://www.lpp-uerj.net/outrobrasil/Docs - acessado em 17/01/2006))
- LIMA, Manolita Correia. *A internacionalização da educação superior no Brasil: das motivações ao processo*. Anais do 1º Simpósio Internacional de Administração e Marketing e 3º Congresso de Administração da Escola Superior de Propaganda e Marketing, julho de 2006.
- MÉSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: BoiTempo, 2005.
- MINOGUE, Kenneth. *O conceito de universidade*. Brasília: UnB, 1991.
- PANIZZI, Wrana M.(org.). *Universidade: um lugar fora do poder*. Porto Alegre: UFRGS, 2002.
- PORTO, Cláudio; RÉGNIER, Karla. *O ensino superior no mundo e no Brasil – condicionantes, tendências e cenários para o horizonte 2003-2025*. Brasília: MACROPLAN Perspectiva & Estratégia, 2003.
- RIDDER-SYMOENS, Hilde. “A mobilidade” In: RÜEGG, Walter (coord.geral da edição). *Uma história da universidade na Europa. As universidades na Europa Moderna – 1500 - 1800 (vol.II)*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda. 2002, p.403-432.

- \_\_\_\_\_. “A mobilidade” In: RÜEGG, Walter (coord.geral). Uma história da universidade na Europa. As universidades na Idade Média (vol.1). Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda. 1996, p.279-303.
- ROSA, Rui Namorado. *Ensino superior: a reforma ditada pela União Européia*. 10/11/2003 <http://resistir.info> – acessado em 19/08/2008.
- ROSSATO, Ricardo. Universidade – nove séculos de história. Passo Fundo: Ediupf, 1998.
- SÁNCHEZ, Carlos Ramires. L'internationalisation de l'enseignement au Chili. In: *L'enseignement supérieur en Amérique latine: la dimension internationale*. Paris: Banque Mondial; Organization de Coopération et de Développement Économiques, 2005, p.157-186.
- SANTOS, Boaventura Sousa. “Os processos da globalização” in: SOUSA-SANTOS. Boaventura (org.). *Globalização – fatalidade ou utopia?* 2ª ed. Porto: Afrontamento, p.31-106.
- SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização – do pensamento único à consciência universal*. 13ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.
- SEDDOH, Komlavi. “Internacionalização da educação superior: tendências e desenvolvimento desde 1998”. In: *Educação superior: reforma, mudança e internacionalização*. Anais. Brasília: UNESCO Brasil, SESu, 2003.
- TEODORO, António. *Globalização e educação – políticas educacionais e novos modos de governação*. São Paulo: Cortez, 2003.
- UNESCO. *Internacionalização da Educação Superior – tendências e desenvolvimentos desde 1998*. In: *Educação Superior: reformas, mudanças e internacionalização*. Brasília, 2003. <http://www.unesco.org.br/publicacoes/livros/educasuperior> – acessado em 08/09/2008.
- \_\_\_\_\_. *Recueil des données mondiales sur l'éducation – statistiques comparées sur l'éducation dans le monde*. Institut de Statistique de l'UNESCO, 2003; 2004; 2005; 2006; 2007.
- VELLOSO, Jacques. “Pós-graduação: egresso, trabalho e formação no país e no exterior” In: STEINER, João E.&MALNIC, Gerhard (orgs). *Ensino superior: conceito e dinâmica*. São Paulo: Edusp, 2006, p.177-242.



<sup>1</sup> O Banco Mundial (BIRD) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) patrocinaram projeto dedicado ao estudo da internacionalização da educação superior nos países da América latina. Os resultados foram publicados em 2005 – *L'enseignement supérieur en Amérique latine: la dimension internationale*. O primeiro capítulo do documento – *Modèle d'internationalisation ou comment faire face aux réalités et enjeux nouveaux* (p.11-45) – ,escrito por Jane Knight, define estes conceitos.

<sup>2</sup> Sobre a dimensão empresarial da internacionalização da educação recomenda-se a leitura dos textos de Rodolfo C. Bonvemtti (Avanço verde e amarelo) e de Patrícia Pereira (Emergentes crescem com setor privado) publicados na revista Ensino Superior de agosto de 2008 (ano 10, n.119), p.24-31.

<sup>3</sup> Erasmus, Réseau International d'Agences d'Assurances de la Qualité dans l'Enseignement Supérieur, Alliance Global pour l'Enseignement Transnational, Association Internationale des Universités, Organisation des Nations Unies pour l'Education, la Science et la Culture, Organisation de Coopération et de Développement Économiques, Organisation Mondiale du Commerce, Banque Mondiale.

<sup>4</sup> Tendo em vista a complexidade da coleta, registro e processamento dos dados, os levantamentos longitudinais, tanto em âmbito nacional quanto mundial, divulgam números com atraso médio de dois anos. Com o uso ampliado e intensivo da tecnologia da informação, em 2005 o tempo envolvido na coleta e registro dos dados foi encurtado e com isso foi possível trabalhar com dados anuais. Por conseguinte, na primeira edição do relatório que privilegia os dados anuais houve a divulgação de números relativos ao ano de 2004 <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/catalogue/9789291890293/> (2007)

<sup>5</sup> O programa *Erasmus* é financiado pela União Européia. Apóia a mobilidade de acadêmicos de universidades públicas credenciadas entre os 25 países que formam a União Européia. Com isso, deseja encorajar a cooperação interuniversitária por acreditar que desta forma contribuirá para o fortalecimento da cultura acadêmica na região.

<sup>6</sup> Coincidentemente, os países que atraem maior número de estudantes internacionais apresentam expressivo número de instituições de educação superior classificadas no *Academic Ranking of World Universities*, (2006): EUA = 168; Reino Unido = 42; Alemanha = 40; Japão = 34; Canadá = 23; França = 21 e Austrália = 15.

<sup>7</sup> Na Índia, por exemplo, apenas 7% dos jovens entre 18 e 24 anos ingressam no ensino superior. A dependência da expertise alcançada pelos países desenvolvidos é fundamental para o país, neste momento.

<sup>8</sup> Países Árabes = 4,9% do PIB; Europa Central e Oriental = 4,2%; Ásia Central = 2,8%; Ásia de Leste e Pacífico = 2,8%; América Latina e Caribe = 4,4%; América do Norte e Europa Ocidental = 5,6%; Ásia do Sul e Oeste = 3,6%; África Subsariana = 4,5% e a média mundial é 4,4% (UNESCO, 2007).

<sup>9</sup> Há cinco anos (2003 – 2007), o Instituto de Ensino Superior da Shanghai Jiao Tong University elabora classificação mundial das universidades (*Academic Ranking of World Universities*). Classifica as 500 instituições mais bem pontuadas, levando em conta indicadores mundialmente comparáveis acerca da performance acadêmica. A América Latina revela-se uma das regiões mais sub-representadas no referido *ranking* – apenas quatro países estão incluídos: Argentina (1), Brasil (5), Chile (2) e México (1).

<sup>10</sup> Experiência formativa pode ser conceituada como o resgate “do presente como histórico” (McLAREN, 1997, p. xviii), recusando um curso pré-determinado para a vida humana.

**\*Os autores agradecem o apoio do CNPQ e do CAEPM na realização deste trabalho.**