



A Internacionalização da Educação Superior no contexto brasileiro: os desafios da construção de uma agenda nacional autônoma, decolonial e socialmente implicada

The Internationalization of Higher Education in the Brazilian context: challenges in constructing an autonomous, decolonial, and socially engaged national agenda

La Internacionalización de la Educación Superior en el contexto brasileño: los desafíos de la construcción de una agenda nacional autónoma, decolonial y socialmente implicada

 **Lucas Araujo Chagas** E-mail: lucas.chagas@uemms.br

 Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, Brasil



Resumo: A Internacionalização da Educação Superior é um movimento cultural e político crescente no cenário brasileiro. Vista de modo sintético como processo, produto e mecanismo abrangente de gestão institucional [Knight, 2004; Hudzik, 2015; De Wit, 2019], ela acoberta questões de poder, competitividade, colonialidade, política, linguagem e multiculturalidade ainda pouco assimiladas e estudadas, mas que fazem diferença para que o movimento em questão consiga provocar deslocamentos sociais e institucionais positivos e emancipatórios em nossas instituições de Educação Superior [Finardi; Mendes; Silva, 2022; Santos; Chagas; Costa; Moraes-Filho, 2024; Chagas, 2024; Lourenço; Neres, 2024]. Neste artigo adentraremos nessas discussões com o objetivo de problematizar a maneira como a Internacionalização da Educação Superior tem sido percebida no contexto brasileiro e, a partir desse exercício, pretendemos situar alguns desafios que precisam ser superados para caminharmos rumo à criação de uma agenda contemporânea, autônoma, decolonial e socialmente implicada para o movimento em questão, no contexto nacional. Esperamos que o as discussões propostas possam colaborar com pesquisadores da área e com a formulação de políticas públicas e institucionais de Internacionalização da Educação Superior no contexto brasileiro.

Palavras-chave: internacionalização da educação superior; equidade; agenda nacional; política pública.

Abstract: The Internationalization of Higher Education is a growing cultural and political movement in Brazil. Broadly understood as a process, product, and comprehensive mechanism of institutional management [Knight, 2004; Hudzik, 2015; De Wit, 2019], it encompasses issues of power, competitiveness, coloniality, politics, language, and multiculturalism, topics that remain insufficiently assimilated and studied, yet are crucial for this movement to foster positive and emancipatory social and institutional shifts within our Higher Education institutions [Finardi; Mendes; Silva, 2022; Santos; Chagas; Costa; Moraes-Filho, 2024; Chagas, 2024; Lourenço; Neres, 2024]. In this article, we delve into these discussions with the aim of problematizing how the Internationalization of Higher Education has been perceived in the Brazilian context and through this analytical exercise, we intend to outline some of the key challenges that must be overcome in order to advance toward the development of a contemporary, autonomous, decolonial, and socially engaged agenda for this movement within the national context. We hope that the discussions presented herein may contribute to academic research in the field as well as to the formulation of public and institutional policies regarding the Internationalization of Higher Education in Brazil.

Keywords: internationalization of higher education; equity; national agenda; public policy.

Resumen: La Internacionalización de la Educación Superior es un movimiento cultural y político creciente en el escenario brasileño. Vista de modo sintético como proceso, producto y mecanismo abarcador de gestión institucional [Knight, 2004; Hudzik, 2015; De Wit, 2019], encubre cuestiones de poder, competitividad, colonialidad, política, lenguaje y multiculturalidad aún poco asimiladas y estudiadas, pero que son determinantes para que dicho movimiento logre provocar desplazamientos sociales e institucionales positivos y emancipatorios en nuestras instituciones de Educación Superior [Finardi; Mendes; Silva, 2022; Santos; Chagas; Costa; Moraes-Filho, 2024; Chagas, 2024; Lourenço; Neres, 2024]. En este artículo, profundizaremos en estas discusiones con el objetivo de problematizar la manera en que la Internacionalización de la Educación Superior ha sido percibida en el contexto brasileño y, a partir de este ejercicio, pretendemos situar algunos desafíos que deben ser superados para avanzar hacia la creación de una agenda contemporánea, autónoma, decolonial y socialmente implicada para el movimiento

en cuestión, en el contexto nacional. Esperamos que las discusiones propuestas puedan colaborar con investigadores del área y con la formulación de políticas públicas e institucionales de Internacionalización de la Educación Superior en el contexto brasileño.

Palabras clave: internacionalización de la educación superior; equidad; agenda nacional; política pública.

Introdução

A Internacionalização da Educação Superior é um movimento cultural e político crescente no cenário brasileiro. Vista de modo sintético como processo, produto e mecanismo abrangente de gestão institucional [De Wit, 2019; Hudzik, 2015; Knight, 2004], ela acoberta questões de poder, competitividade, colonialidade, política, linguagem e multiculturalidade ainda pouco assimiladas e estudadas, mas que fazem diferença para que o movimento em questão consiga provocar deslocamentos sociais e institucionais emancipatórios em nossas instituições de Educação Superior [Chagas, 2024; Finardi; Mendes; Silva, 2022; Lourenço; Neres, 2024; Santos, B. S. *et al.*, 2024].

A despeito da necessidade de refletir sobre essas questões e de ver a internacionalização para além de uma pauta imperativa, transnacional e neoliberal [Buckner; Stein, 2020; Lourenço; Petenuci, 2022; Neves; Barbosa, 2020] restrita à gestão dos sistemas de Educação Superior, Gomes e Santos [2023] e Santos, B. S. *et al.* [2024] têm buscado contextualizá-la na realidade das instituições de educação brasileiras e a interpretado como um movimento cultural e político relevante para a promoção de ideais democráticos e emancipatórios. Semelhantemente, Qiang [2003] e Sousa Santos [2021] sugerem que ela seja uma resposta ao imperialismo transnacional da educação, uma vez que seus ideais permitem às universidades refletir de forma crítica à exigência contemporânea de se formar profissionais para as demandas da globalização, da economia e do mercado de trabalho. Tais questões aparecem pouco nas mesas de discussão sobre a Internacionalização da Educação Superior, no cenário nacional, e ainda são tímidas nos discursos e nas políticas que as universidades têm agenciado para implementá-la praxiologicamente de forma transversal nos diferentes pilares institucionais.

Chagas [2021] propõe que, para além de um mecanismo de gestão, a internacionalização na Educação Superior deve ser compreendida como movimento cultural e político que abarca pessoas, subjetividades, comunidades locais e as diferentes inter-relações que operacionalizam as práxis de ensino, pesquisa, extensão e formação profissional que a universidade exerce. Isso pressupõe que os ideais que as instituições agenciam para internacionalizarem-se afetam diretamente a vida, a cultura e as concepções de se relacionar com o mundo dos indivíduos que convivem na universidade e, com efeito, atravessam os muros do espaço acadêmico e afetam, também, as comunidades locais em que as instituições de Educação Superior estão instaladas. Sendo assim, como forma de cultura e política, a Internacionalização da Educação Superior impacta tanto os sujeitos, comunidades e setores que estão dentro das universidades, quanto as sociedades, organizações e estruturas de poder que estão fora delas.

Por transcender as fronteiras do espaço acadêmico, a internacionalização na Educação Superior pode ser estratégica para que as universidades tragam para as redes internacionais de diálogo e colaboração científica as realidades e saberes [g]loais das comunidades em que elas estão inseridas, ampliando recursos de poder brando e ciência capazes de potencializar a representatividade social e democrática dos sujeitos muitas vezes marginalizados e esquecidos nesses contextos [Chagas, 2024]. Dessa forma, a internacionalização não é só mais um item de perfumaria a ser contemplado no cabedal de serviços internos de uma universidade, mas um elemento integrante da práxis acadêmica que amplia a promoção da ciência, da justiça social, da equidade e da emancipação cidadã nas comunidades em que as instituições estão instaladas [Finardi; Chagas, 2024].

Alinhados com este pensamento, Santos, E. M. *et al.* [2024, p. 113] apontam que a “heterogeneidade constitutiva das universidades” brasileiras requer uma leitura conceitual de Internacionalização da Educação Superior adequada e compreensiva quanto aos hibridismos raciais, desigualdades geopolíticas, realidades econômicas e processos históricos de colonização que permeiam o *ethos* constituinte dos povos e da Nação Brasileira. Sob esse olhar, é preciso revisitar de forma crítica as ideias de internacionalização que nos chegam do Norte Global e contextualizá-las à realidade nacional, ao invés de tentar transplantá-las sem problematizá-las a partir do lócus (g)local, pois o Brasil possui peculiaridades e abrangências educacionais e sociais distintas das realidades e contextos geradores das ideias de Internacionalização da Educação Superior fabricadas pelo Norte Global. Gomes e Santos [2023, p. 17], ao caminharem nessa direção, salientam que, no Brasil, a internacionalização na Educação Superior deve ser concebida como um

movimento articulado pelas comunidades acadêmicas e não-acadêmicas que busca promover o compartilhamento de ideias, de culturas, de práticas inovadoras e de responsabilidades sociais, que se manifestam de forma transversal nos diferentes setores de ensino, pesquisa, extensão e gestão das instituições de ensino. Este movimento envolve a solidariedade e a colaboração entre os parceiros nacionais e internacionais de forma a permitir um posicionamento decolonial e crítico, reposicionando as demandas locais diante da necessidade de inserção em um contexto internacional [Gomes; Santos, 2023, p. 17].

Sendo assim, ao abordarmos a internacionalização nas universidades brasileiras, devemos olhar para as potencialidades que ela nos oferece para discutirmos as questões raciais, sociais, ecológicas, econômicas, decoloniais, de gênero, de poder, de identidade, e tantas outras mais que emergem da hibridização das comunidades locais e intelectuais que compõem o corpo acadêmico e as comunidades sociais, organizações e estruturas de poder que atravessam o *core*, *ethos* e *modus operandi* institucional. É preciso lembrar que a Internacionalização da Educação Superior é, sim, uma política e cultura inerente à gestão universitária, mas ela não se restringe a isso. Abordá-la apenas sob essa ótica é olhar de forma limitada para a ponta de um *iceberg* submerso num oceano profundo e cheio de elementos complexos e transversais que sustentam e constituem a materialidade daquilo que a gestão supõe ver no que ela é capaz de gerar.

Com efeito, considerar apenas os aspectos de gestão, ou seja, a ponta do *iceberg* pode colocar as universidades em situações desastrosas, pois os processos, produtos e mecanismos necessários à articulação abrangente que a internacionalização deve exercer institucionalmente estão recalcados – interno e externamente – nas profundezas, ou seja, na comunidade acadêmica, como um todo, e não nos indicadores, orçamento, acordos bilaterais e missões internacionais quantificáveis que a universidade faz anualmente. Esses elementos não conseguem traduzir a dimensão humana, social, subjetiva e cultural que é decorrente da inter-relação institucional que as universidades constroem através das redes globais de diálogo e cooperação acadêmica, tampouco os efeitos que as ações decorrentes dela repercutem nas comunidades, organizações e estruturas de poder locais que compreendem a territorialidade constitutiva das instituições.

Na verdade, olhar apenas para os aspectos de gestão inviabiliza a mensuração dos deslocamentos educacionais, sociais, políticos, culturais, identitários e subjetivos que a Internacionalização da Educação Superior tem o poder de exercer na reconfiguração das comunidades que compõem as universidades, assim como o seu potencial na democratização e ascensão social, ou exclusão desses indivíduos do mundo internacionalizado. Portanto, focar somente no que conseguimos mensurar matematicamente e quantitativamente, ou seja, na ponta do *iceberg*, é limitante para mensurarmos aquele que é o principal propósito da educação como um todo: a capacidade de provocar deslocamentos e mudança social [Freire, 1983].

Não se avança nessa direção mudando apenas números. É preciso mudar ideologias, discursos estruturas de poder e formas de se perceber o mundo e as coisas que nele está, e caminhar nessa direção exige investimento qualitativo (Fairclough, 2019).

Neste artigo adentraremos nessas discussões com o objetivo de problematizar a maneira como a Internacionalização da Educação Superior tem sido percebida no contexto brasileiro e, a partir desse exercício, pretendemos situar alguns desafios que precisam ser superados para caminharmos rumo à criação de uma agenda contemporânea, autônoma, decolonial e socialmente implicada para o movimento em questão, no contexto nacional. Para tanto, a seguir, tecemos algumas reflexões sobre a chegada da Internacionalização da Educação Superior como movimento global no cenário brasileiro. Na sequência, apresentamos alguns desafios que se colocam na construção de uma agenda nacional autônoma, decolonial e socialmente implicada para que a Internacionalização da Educação Superior seja efetiva no contexto brasileiro e tecemos algumas considerações finais. Esperamos que as discussões possam colaborar com pesquisadores da área, com a revisão das práticas que esse movimento tem gerado nas instituições e com a formulação de políticas públicas e institucionais sustentáveis de Internacionalização da Educação Superior para o contexto brasileiro.

Algumas reflexões sobre a chegada da Internacionalização da Educação Superior como movimento global no cenário brasileiro

Em nove de outubro de 1998, cerca de quatro mil representantes de diversos países se reuniram na Conferência Mundial sobre Educação Superior (CMES) promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), em Paris, com o intuito de debater a pertinência, a melhoria na qualidade do Ensino Superior e os reflexos desse movimento na redução das diferenças sociais, educacionais e econômicas entre os países desenvolvidos e subdesenvolvidos. Na época, a atitude de internacionalizar o Ensino Superior foi oficializada como uma aposta dos congressistas para a criação de diretrizes que, através da transferência do conhecimento e tecnologia, proporia melhorias na compreensão das diferenças culturais e econômicas entre as nações e construiria uma economia social mais justa (Unesco, 2009).

O evento se consolidou como um marco do movimento político global para a Internacionalização da Educação Superior e teve saldo bastante positivo para que ela se tornasse uma agenda das múltiplas nações que se fizeram presente, inclusive o Brasil. Alguns anos mais tarde, entretanto, alguns países do Norte Global parecem ter se apropriado da proposta inicial da CMES e iniciaram uma moção para a criação de modelos transnacionais de Educação Superior fazendo insurgir um grande mercado e economia acadêmica, com vistas à ampliação da globalização e neoliberalismo, que se traduziram na adoção de *rankings*, modelos de gestão, fundos de capital e investimentos em universidades, dentre outros, para mensurar a qualidade da formação superior e o poderio científico das nações.

A intensificação e popularização dos intercâmbios acadêmicos, a criação de *rankings* universitários, a cobrança pelo aumento das publicações científicas, a facilitação da mobilidade docente e discente com foco na formação continuada e até mesmo a separação de orçamentos governamentais para investir nessas ações mostram algumas sombras de correspondência do Brasil ao mercado e economia acadêmica instituída pelo Norte Global, principalmente entre os anos 2000 e 2017. Programas como o Ciências Sem Fronteiras (CsF) e Licenciaturas Internacionais (PLI), criados nessa época, são exemplos de fomentos dados pelo Governo Brasileiro para que competíssemos no projeto audacioso de Educação Superior transnacional movido pelo Norte Global a partir dos legados da CMES.

De um modo geral, pode-se dizer que o CsF e PLI corroboraram com o suposto mercado, mesmo que não haja nada explícito a esse respeito nos documentos publicados, porque não previam o fomento para a ida de brasileiros para os países que os interessassem, ou mesmo a acolhida de pesquisadores estrangeiros oriundos de qualquer país. Os destinos já eram preestabelecidos de forma implícita nos editais e prezavam majoritariamente nações com prestígio econômico e acadêmico do Norte Global, como Estados Unidos, Canadá, Inglaterra, França, Alemanha, Bélgica, dentre outros, que poderiam “transferir” conhecimento e tecnologia aos nossos estudantes, como se nós não os tivéssemos ou fôssemos capazes de produzi-los.

É curioso observar que a contrapartida de estudantes ou pesquisadores do Norte Global das universidades parceiras que se dispunham a vir para o Brasil por intermédio das ações do CsF, por exemplo, nunca foi recíproca. Sempre enviamos mais do que recebemos, o que hipoteticamente nos baliza numa suposta representação de inferioridade no âmbito da ciência internacional, fato que parece um elemento estratégico dos países do Norte Global para que sigamos dependentes e consumidores do que têm a compartilhar, via a suposta “transferência” de conhecimento e tecnologia promulgada na CMES.

Se adentrarmos na história dos movimentos de Educação Superior veremos, entretanto, que a proposição de uma política mundial para a Internacionalização da Educação Superior não é mérito da CMES. Na literatura dedicada ao tema [Chagas, 2024; Dias, 2004; Feldfeber, 2009; Fonseca Junior, 2012; Morosini, 2006; Unesco, 2009], podem ser encontradas, por exemplo, várias ações e termos que já vinham sendo empregados com o intuito de dar nome à colaboração internacional universitária, como educação internacional; cooperação internacional em educação; educação transacional; educação transfronteiriça; educação sem fronteiras; academia e diplomacia, e globalização da educação. Como propõe Morosini [2006], esses termos dão significados múltiplos e, às vezes contraditórios, ao que tem sido proposto à academia e às sociedades, como um todo, por detrás dos movimentos de Internacionalização da Educação Superior. Mesmo assim, nos possibilitam delinear epistemes a serem mapeadas e compreendidas sobre o movimento político, cultural e educacional eferescente e nos situa em um processo histórico que já vinha sendo desenhado antes da popularização das ideias de Internacionalização da Educação Superior lançadas na CMES e pelo Norte Global.

Embora os movimentos da política global para a Internacionalização da Educação Superior decorrentes da CMES impactassem diretamente o Brasil, é importante lembrar que o país desenvolvia algumas ações desse teor muito antes do que foi apresentado como novidade no evento [Chagas, 2016; Fonseca Junior, 2012; Madeira Filho, 2016]. Os intercâmbios internacionais discentes e docentes nas práticas de formação superior e a educação plurilíngue de acadêmicos para acessar conhecimentos de outras nações, por exemplo, sempre existiram no imaginário coletivo da comunidade universitária brasileira, assim como os ideários de educação para a vida, cidadania e intervenção social, que um olhar internacionalista propicia [Chagas, 2016; Santos; Almeida Filho, 2012]. De acordo com Dias [2004, p. 2], por exemplo,

Na Idade Média, como no período da Renascença, a mobilidade de estudantes, de professores e de pesquisadores na Europa era muito comum. Durante o Século XIX e grande parte do Século XX, dizia respeito principalmente aos membros das elites locais dos países em desenvolvimento que iam buscar sua formação nos países colonizadores. Era o caso de brasileiros deslocando-se para Coimbra, latino-americanos em geral para Salamanca, e alguns para a Sorbonne, em Paris.

Devemos ter em mente que a internacionalização sempre esteve presente no espaço educacional brasileiro, desde a transposição do território nacional de colônia para Nação. Programas de fomento para essa iniciativa, como o Programa de Estudante-Convênio de

Graduação [PEC-G], iniciado em 1965, e o Programa Brasil-France Ingénieur Technologie [BRAFITEC], iniciado em 1997, dentre outros, são exemplos da atividade do país na busca de uma institucionalização da internacionalização como prática acadêmica e deixam pistas históricas da tentativa de inserção do Brasil nesses movimentos antes mesmo de que os ideais da CMES submergissem no discurso das universidades nacionais. Embora tenhamos a impressão de que a internacionalização seja uma pauta recente e se apresente através de um discurso sedutor derivado das pactuações emergentes da CMES, e outras convenções mais recentes, passagens históricas como as relatadas por [Dias \(2004\)](#) e os programas governamentais ocorridos antes do evento nos ajudam a constatar esse fato.

É interessante observar, ainda, que os programas PEC-G e BRAFITEC se consolidam como elementos que abrem pressupostos valiosos para avaliarmos como as universidades brasileiras se engajaram, ao longo dos anos, com as ações de internacionalização. De um ponto de vista histórico, a movimentação delas ao entorno das pautas se tornam parâmetros para compreendermos a equidade de nossas instituições no que tange à percepção da internacionalização como tema de centralidade nas práticas de gestão, ensino, pesquisa, extensão, formação profissional e de consolidação da identidade institucional. Esses programas, por exemplo, talvez nem sejam conhecidos em algumas universidades, ao passo que em outras são considerados instrumentos estratégicos para potencializar as práticas [g]loais de cooperação acadêmica internacional. Essa constatação nos faz observar que, até mesmo dentro do Brasil, a realidade universitária não é a mesma no que tange à internacionalização das práticas educativas e de gestão da Educação Superior ([Chagas; Guimarães, 2024](#); [Souza; Freire Júnior, 2024](#)).

A observação dos investimentos feitos pelos Governos Estaduais através das Fundações de Amparo à Pesquisa [FAPs], como FAPEMIG, FAPESP, FUNDECT, FAPERJ, dentre outras, através de editais de apoio à pesquisa, mobilidade e colaboração internacional, nas últimas décadas, fornece outros indícios para avaliarmos a trajetória histórica da internacionalização na Educação Superior brasileira numa dimensão mais microabrangente. O discurso sedutor advindo do mercado e economia acadêmica do Norte Global, emergente da CMES, parece apagar, por exemplo, o fato de que as FAPs investem em internacionalização há mais de 40 anos, através de bolsas de doutorado sanduíche, pós-doutorado, intercâmbio docente e discente e fomento para pesquisas em colaboração com instituições estrangeiras. A Universidade de Campinas [Unicamp], a título de referência, na década de 1980, contou com vários investimentos da FAPESP para verticalizar a Educação Superior a partir do fomento da vinda de professores doutores de outros países para cá e o envio de professores brasileiros para fazerem doutorado no exterior, o que talvez explique o fato de a universidade ser uma referência em projetos acadêmicos de colaboração internacional, antes mesmo do surgimento de fomentos governamentais federais como o Ciência sem Fronteiras, e da própria realização da CMES ([Chagas, 2019](#); [Rotta, 2016](#)).

Ao olharmos para a Internacionalização da Educação Superior como um processo histórico, cultural e político veremos que, no Brasil, praticamos as ações decorrentes dela, muito antes que essas ações fossem nominadas e popularizadas nos termos da CMES. A questão que se coloca é que, embora ocorressem movimentos nessa direção, eles nem sempre eram universais e socialmente implicados, ou seja, não abrangiam todas as universidades, estados da federação, camadas sociais e propósitos da formação superior. A leitura da internacionalização na Educação Superior como movimento histórico, cultural e político, no contexto nacional, é importante, portanto, para que possamos vê-la para além de uma ferramenta de gestão institucional que lida apenas com o planejamento momentâneo de ações e a operacionalização de orçamento, ou seja, para que possamos vê-la como elemento capaz de impactar pessoas e transformar realidades institucionais e sociais.

Ademais, situar os movimentos de Internacionalização da Educação Superior, no Brasil, por essa perspectiva, nos ajuda a evitar que eles sigam se tornando uma novidade e passem a ser uma agenda nossa. Isso colabora para a revisão de uma imagem mal construída que temos – e que nos foi passada a partir do discurso sedutor do Norte Global – de que internacionalizar é engajar-se em um mercado transnacional e de capitalização do saber acadêmico, que se move por números e *rankings* e produtos. A atualidade requiere de nós situar o Brasil nos movimentos globais de Internacionalização da Educação Superior sob uma perspectiva [g]local, democrática e ética a fim de que possamos nos posicionar como agentes do movimento e não como meros consumidores e jogadores das regras que nos são postas. Demanda, portanto, trazermos a dimensão humana, subjetiva, social, cultural e política para a ação de internacionalizar para que tenhamos poder brando para irromper as pressões do mercado e economia acadêmica pujante do Norte Global.

Talvez essa atitude nos possibilite agir decolonialmente diante do *iceberg* que há ancorado nos oceanos de nossas universidades. Ainda não sabemos muito bem como lidar com ele, por que, sob a lógica do Norte Global, vemos apenas o que está para fora da água. A partir do momento que mergulharmos e entendermos que as bases desse *iceberg* são profundas e ancoradas em questões sociais, políticas, humanas e culturais, tudo ficará mais claro, pois saberemos em que ponto situá-lo e balizá-lo na dimensão cartográfica dos oceanos que sustentam nossas instituições e a Educação Superior brasileira.

Os desafios da construção de uma agenda nacional autônoma, decolonial e socialmente implicada para a Internacionalização da Educação Superior no contexto brasileiro

Olhar de forma abrangente e crítica para os movimentos de Internacionalização da Educação Superior no contexto brasileiro nos possibilita acessar cenários múltiplos, preciosidades e desigualdades que dificilmente enxergaríamos se focássemos apenas nas tendências da pauta que nos chegam do exterior – e que se situam na ponta do *iceberg*, que se apresenta de forma visível e quantificável sobre o movimento. Caminhar nessa direção requer considerar e reconhecer os hibridismos nacionais que as instituições configuram no âmbito da implementação de políticas e ações desse movimento e as regulações e crenças que elas possuem em seu *core*, *modus operandi* e *ethos* sobre o que é internacionalizar. Além disso, exige uma agenda nacional para lidar com as efervescências das políticas [g]locais de internacionalização na Educação Superior que podem surtir e uma visão de multilateralidade focada no diálogo equitativo.

A nosso ver, as realidades distintas de internacionalização na Educação Superior que temos é uma riqueza nacional. Valorizar esse cenário é muito mais prudente como estratégia do que querermos homogeneizá-lo. Promover equidade entre as instituições brasileiras sob essa lógica perpassa, portanto, antes de qualquer coisa, o reconhecimento das diferenças e o mapeamento das potencialidades e desafios de cada realidade. A criação de indicadores e metas universalizantes é um perigo, dada a existência de vários Brasis – como já diziam Darcy Ribeiro e Mário de Andrade, no Século XX – dentro de uma só nação. Ademais, não podemos deixar de considerar que as metas universalizantes são sempre formuladas com base na realidade universitária dos grandes centros urbanos e impostas às instituições de pequeno porte que, às vezes, são muito mais ricas em recursos de internacionalização do que as instituições balizadoras.

As universidades de pequeno porte situadas nas regiões de transfronteira entre o Brasil e demais países da América Latina, por exemplo, são tão enriquecedoras para o diálogo multilateral internacional quanto as universidades dos grandes centros situadas na costa atlântica, se olharmos a internacionalização pela lógica do reconhecimento das diferenças e da equidade. Valorizar a facilidade logística, linguística e cultural para estreitar laços e colaborar com os países vizinhos é muito mais prudente para impulsionar a internacionalização nas universidades pequenas à borda oeste do Brasil do que as impor o que as grandes universidades da borda leste do país entendem que é necessário para fomentar a colaboração acadêmica em redes globais.

Nesse sentido, as universidades de pequeno porte da transfronteira são mais ricas, porque elas estão em cidades que possuem contextos sociais, linguísticos, políticos e culturais marcados pelo compartilhamento de bens simbólicos, intercompreensão e interculturalidade. Elas vivem esses elementos no seu cotidiano. Não são como as universidades dos grandes centros urbanos da costa leste que precisam induzi-los nas práxis acadêmicas, investir em trânsito de pessoas estrangeiras em seus contextos e que estão distantes da fronteira com outras nações. Portanto, uma agenda brasileira que reconheça a preciosidade das pequenas universidades transfronteiriças possibilita uma política de Internacionalização da Educação Superior muito mais qualitativa, rica e equitativa para o todo acadêmico brasileiro, do que uma agenda universalizante. A propósito, permite às grandes universidades aprenderem, também, com as pequenas sobre o que é internacionalizar e reduz, entre elas, as relações de desigualdade para com a pauta.

Propomos que somente um olhar comprometido com as questões políticas, culturais, subjetivas, linguísticas e históricas, que permeiam as instituições e as comunidades que as compõem, pode contribuir, de forma ética e precisa, com construção de uma agenda de trabalho socialmente engajada com a justiça social e equidade no âmbito da Internacionalização da Educação Superior brasileira. Do contrário, seguiremos imaginando que instituições pequenas, como a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), têm a mesma capacidade de competir com instituições grandes, como a Universidade de São Paulo (USP), na captação de recursos para investir em ações de internacionalização; na atratividade de estudantes e pesquisadores estrangeiros; na prospecção de grandes redes colaboração científica internacional; e na capacitação linguística e multicultural do corpo acadêmico.

Além disso, seguiremos esquecendo, que a UEMS possui recursos geopolíticos, linguísticos, subjetivos e culturais muito mais ricos do que a USP, no que tange à incrementação da internacionalização como praxiologia na vivência universitária, pois é uma universidade de fronteira e possui vários estudantes estrangeiros e políticas plurais de ações afirmativas que naturalizaram a interculturalidade e intercompreensão em seu *modus operandi* e *ethos* acadêmico, elementos que universidades grandes como a USP ainda investem para induzir e naturalizar (Chagas; Santos, 2025). É um desafio aceitarmos que nossas instituições de Educação Superior precisam de um olhar e suporte diferenciado na proposição de uma agenda nacional para o movimento, contudo é somente a partir dessa premissa que poderemos falar de equidade no cenário nacional no que tange à Internacionalização da Educação Superior.

Cabe lembrar que as universidades brasileiras estão instaladas em Brasis e que é ingênuo acreditar que os fomentos e orientações concedidas pelo Governo Federal, Governos Estaduais e FAPs via edital beneficiarão todas elas de forma equitativa, sem que haja uma política nacional que regule os hibridismos e as potencialidades acadêmicas de cada região. Semelhante, é improdutivo crer que as universidades interioranas, distantes das fronteiras, tenham as mesmas facilidades de promoverem intercâmbio científico e colaboração acadêmica que as universidades localizadas nas grandes metrópoles do país, que estão próximas a portos e aeroportos internacionais que facilitam a configuração logística para a circulação da informação e

de pessoas em esfera global [Chagas; Guimarães, 2024]. Problematicar essas questões e escancará-las, a nosso ver, é o primeiro passo para que possamos ter uma política de Internacionalização da Educação Superior nacional emancipatória, abrangente e efetiva e, com efeito, a maior armadura que podemos conceber para nos proteger do mercado e economia acadêmica transnacional, que o Norte Global tem alimentado para regular e exercer poder e supremacia sobre a Educação Superior na América Latina, e no mundo.

Outro elemento que não pode ser deixado de lado, nesse percurso, é a construção de uma análise crítica sobre as dimensões de poder, subjetividade, identidade, equidade, estratégia, decolonialidade e colonialidade que as instituições têm mobilizado em suas políticas institucionais, pois esses elementos impactam e são impactados pelo agenciamento das praxiologias de internacionalização na Educação Superior. No que tange à dimensão de poder e estratégia, por exemplo, no Brasil, as redes científicas de cooperação internacional firmadas nas últimas décadas nos setores agroindustrial e biotecnológico ampliaram significativamente as potencialidades de poder brando da ciência e sociedade brasileira no âmbito da saúde e produção de alimentos. Isso não se deu por um acaso. Só foi possível porque o país vislumbrou e lançou em uma esfera internacional investimentos fixos e longânimes em instituições governamentais deste campo que já tínhamos, como a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (Embrapa) e a Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), valorizando-as e divulgando-as.

Essas empresas possuem alto *know-how* internacional no que fazem e isso desperta interesse de cientistas e governos do mundo todo. Com efeito, são estratégicas para acordos de cooperação. Contudo, o maior benefício de tê-las e agenciá-las internacionalmente não é atrair pessoas de outros países, mas o fato de podermos prover aos cidadãos brasileiros segurança, poder e autonomia para gerir assuntos dessas duas pastas sociais e científicas – a saber, saúde e alimentação – as quais afetam significativamente os processos de subjetivação, constituição identitária e equidade social no país, e nas múltiplas nações espalhadas pelo mundo. A positividade maior dos investimentos governamentais nessas instituições é, portanto, o retorno de capital e potencialidade humana que elas são capazes de gerar. Embora as instituições citadas possuam indicadores para as ações de internacionalização e se adequem aos *rankings* mundiais de pesquisa, por exemplo, o benefício majoritário de elas agirem internacionalmente não é a expressividade numérica, mas a finalidade humana. Essa premissa é algo que deve ser observada pelas universidades brasileiras, FAPs e governos no âmbito dos fomentos à internacionalização.

Urge analisarmos a internacionalização para além dos *rankings*, orçamentos e indicadores. A mobilidade de estudantes, professores, pesquisadores; o estabelecimento de acordos para a realização conjunta de pesquisas e ações de extensão; os programas de formação acadêmica com dupla titulação; o desenvolvimento de tecnologia e compartilhamento de produtos educativos entre essas instituições; o agenciamento de pautas governamentais internacionais, como os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável [ODS]; e as estratégias de cooperação multilaterais são elementos recheados de questões de subjetividade, identidade e [de]colonialidade que estão submersas no oceano dos movimentos de Internacionalização da Educação Superior que pouco são problematizadas, mas que fazem total diferença para que ela seja efetiva, equitativa, decolonial e socialmente implicada [Albuquerque-Costa; Souza; Pereira, 2024; Freitag *et al.*, 2024; Husen, 1990].

Se olharmos para a dimensão humana implícita nesses elementos comuns às práxis de internacionalização e na própria observação dos fatores linguísticos, culturais, históricos, geográficos e políticos que os balizam, compreenderemos que os aspectos subjetivos, identitários e [de]coloniais do corpo acadêmico são condicionadores do lugar a partir do qual uma determinada instituição de Educação Superior se situa, exerce e legitima poder nas

esferas de interação acadêmica global. Para identificar esses aspectos, as universidades devem ter, de forma clara, um conhecimento aprofundado das potencialidades e fragilidades dos sujeitos que cooperam na construção do corpo acadêmico, assim como da(s) sociedade(s) em que estão inseridas. Não adianta criar indicadores e investir orçamento se quem os executará e se beneficiará deles não tem habilidades, potencialidades e *know-how* para atingir o que é esperado, muito menos se esses investimentos e critérios não resultem em deslocamento, justiça social e melhoria das condições de vida da população beneficiada. Os aspectos qualitativos devem andar juntos com os aspectos quantitativos, aliás, devem primordialmente anteceder-los, porque é neles que se sustentam a base do *iceberg*, ou seja, os elementos de gestão implícitos na internacionalização.

Essa observação lança uma crítica em algo que devemos ter mais cautela. É comum que os gestores e docentes das universidades copiem e adotem indicadores e percentuais orçamentários de parâmetros trazidos do Norte Global, ou mesmo de universidades que já possuem práticas de internacionalização de longa data. Esse modo de agir é imprudente, uma vez que os indicadores adotados foram produzidos para uma realidade humana, cultural, subjetiva, política e geográfica distinta àquela da instituição adotante. É bem possível, inclusive, que as iniciativas delineadas não sejam bem-sucedidas, porque o corpo acadêmico não está pronto e não possui as mesmas bases e condições de produção que o da universidade genitora. Por este motivo, qualquer cópia de ação sem um estudo preliminar de adequação está fadado ao fracasso.

No Brasil, estamos acostumados com a submissão e reprodução de modelos sociais, acadêmicos, educacionais, econômicos, dentre outros, em virtude do nosso histórico de nação colonizada e, às vezes, é difícil nos concebermos dando os próprios passos e agindo [g]localmente. Contudo, essa é a condição *sine qua non* para estabelecermos autonomia, equidade e autorregulação nas relações de poder que articulamos nas redes globais de interação acadêmica. Saber quem se é e como se é, dentre tantos outros elementos, e orgulhar-se disso, são os primeiros passos para que uma universidade tenha a dimensão de seus aspectos subjetivos, identitários e [de]coloniais e, com efeito, possa galgar, de forma íntegra e equânime, nos movimentos globais de Internacionalização da Educação Superior. Cabe ressaltar que a equidade não é algo dado, ela é, sobretudo, produzida por aquele que demarca, com astúcia, a sua diferença. E é nessa demarcação da diferença, portanto, que podemos falar em decolonialidade, ou seja, na desconstrução e reversão dos efeitos da colonização nas sociedades e universidades que foram afetadas por ela (Santos; Santos, 2024; Sousa Santos, 2021).

Um exemplo de que isso é possível advém de duas iniciativas criadas pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, uma universidade jovem e pequena situada no centro-oeste brasileiro. Ao observar que os estudantes indígenas, negros, pardos, pessoas com deficiência e aqueles oriundos dos cursos de licenciatura não acessavam os editais de mobilidade que a universidade financiava anualmente, e que eles não possuíam as mesmas condições de competir com os demais para pleitear uma bolsa de estudos para ir para o exterior, a universidade criou um edital específico de mobilidade para Ações Afirmativas e outro para Iniciação à Docência que contemplam esses estudantes.

Outro item a ser pontuado é que os editais observaram a realidade social dos acadêmicos. Para ações afirmativas, por exemplo, o valor de auxílio mobilidade é um pouco maior do que a bolsa concedida aos demais, porque os indivíduos que se enquadram nele possuem pouca autonomia financeira para custearem as despesas de visto, comprarem roupas compatíveis com o clima do lugar de destino e, até mesmo, de transporte ou acessibilidade para se locomover até a instituição acolhedora, o que demanda maior investimento de recurso para que sejam autônomos em relação aos seus familiares para poderem gozar do acesso à mobilidade internacional.

Em 2023, quando a universidade lançou os primeiros editais destinando cinco vagas para Ações Afirmativas e cinco para Iniciação à Docência, não houve candidatos o suficiente para preencherem as vagas, na primeira chamada. Já em 2024, todas as vagas foram preenchidas na primeira chamada, demonstrando a efetividade da iniciativa em termos operacionais. O maior ganho em longo prazo dos editais, entretanto, está na potencialidade que eles tiveram de deslocar sujeitos e promover justiça social. Se antes os estudantes que pertenciam aos cursos de licenciatura e às cotas de ações afirmativas não conseguiam acessar à mobilidade internacional, agora eles podem. Abrir caminhos para que esses sujeitos desfrutem das possibilidades de viver a internacionalização muda o destino profissional, social e acadêmico deles e afeta suas subjetividades, identidades e relações com o mundo. Esses deslocamentos são sentidos não só por eles, beneficiários da ação, mas pelos seus colegas de curso, professores, familiares e todos os demais sujeitos com os quais eles convivem em suas comunidades locais. Ademais, resultam em ganhos efetivos para que eles consigam se deslocar de classe social e se emponderem, ou mesmo deslocarem suas classes sociais e emponderarem as comunidades a que pertencem.

No *hall* de desafios que temos, no Brasil, no que tange à Internacionalização da Educação Superior está também a capacitação linguística e intercultural do corpo acadêmico. Aprender novas línguas não é como aprender fórmulas, técnicas, preceitos, procedimentos e métodos, saberes epistêmicos comuns de serem ensinados nas universidades. Não se aprende novas línguas sem espaço para afetações subjetivas e identitárias. Portanto, a adoção da sala de aula quadrada, com cadeiras e quadro negro; a contratação de cursos *online* de idiomas, sem critério profissional de quem ministra as aulas e elabora os materiais didáticos; e a criação de indicadores de proficiência, sem referencial especializado e técnico, que as universidades têm adotado para vencer esse desafio são meras iniciativas para tratar a pauta, pois sabemos que as limitações desses meios não permitem aos aprendizes a experiência efetiva de novas culturas e a negociação real de sentidos e reflexões subjetivas sobre o processo de deslocamento na e pela língua-alvo, necessários para que o sujeito retenha e agence memória discursiva e sensitiva no saber que ela porta, e a apre(e)nda [Chagas, 2016; Nobrega, 2014].

Tal observação talvez justifique o fato de termos um baixo índice de proficiência em línguas adicionais nas universidades brasileiras, principalmente nas universidades do interior [Chagas; Guimarães, 2024; Silva; Santos, 2023]. A grande questão que se coloca é que, enquanto não compreendermos que as línguas são elementos vivos, sensoriais, complexos e mutantes e que, por essa razão, são objetos de saber complexos, constituintes de memórias subjetivas, sensitivas e mecanismos de sociointeração e negociação de sentidos que transpõem o saber epistêmico [Marcuschi, 2004]; e que aprender uma língua-outra requer infraestrutura arquitetônica, sensorial, pedagógica, didática, tecnológica e estímulo real, assim como recursos humanos peculiares e especializados para que ela viva no dia a dia dos estudantes, dificilmente mudaremos este cenário. Os linguistas aplicados têm tentado mostrar isso há vários anos, contudo, muitas vezes, são silenciados pelo mercado paralelo de línguas que tem se interposto nas universidades através dos institutos de idiomas, que oferecem soluções imediatas, mas com resultados pouco efetivos em longo prazo [Chagas, 2021].

Deve-se pontuar que a configuração das línguas como um dos elementos primordiais da internacionalização na Educação Superior não é por um acaso. Elas são mecanismos de acesso ao outro/Outro e, em virtude disso, se tornam elementos basilares por meio dos quais relações de poder, subjetividade, saber e identidade são agenciadas, induzidas e reguladas no contexto universitário [Chagas, 2016; Luna, 2012]. Nesse sentido, *grosso modo*, não há intercâmbio, interculturalidade e cooperação internacional na Educação Superior sem

comunidades plurilíngues e abertas ao multiculturalismo e interculturalidade [Chagas, 2024; Chagas; Guimarães, 2024; Finardi; Chagas, 2024; Luna, 2018; Luna, 2012].

A falta de conscientização quanto a essas questões e à ausência de investimentos pertinentes à aprendizagem de línguas adicionais nas universidades tem criado várias barreiras para que elas possam se internacionalizar. Chagas e Guimarães [2024] apontam, por exemplo, que a falta de proficiência linguística dos estudantes em línguas adicionais tem lhes impedido de participar em determinados processos seletivos de estágio acadêmico; competirem em editais de pesquisas; desenvolverem atividades laboratoriais em parceria com estudantes estrangeiros; e participarem de editais de mobilidade voltados para a internacionalização. Impede também a oferta de componentes curriculares em outras línguas e através de iniciativas de *Collaborative Online International Learning* [COIL], a leitura e compreensão de referenciais teóricos em outras línguas, o acesso a debates internacionais sobre os temas estudados na universidade, dentre outros.

Na pesquisa desenvolvida pelos autores, ficou evidenciado que o corpo docente das instituições muitas vezes culpa a Educação Básica por não preparar os estudantes para falarem, por exemplo, o Inglês, e instigá-los a desenvolver habilidades interculturais necessárias à internacionalização. De fato, a escola básica brasileira é deficitária nessas questões, mesmo que tenhamos Parâmetros para a Internacionalização na Educação Básica no Brasil [Brasil, 2022]. Mas o que as universidades estão fazendo para intervirem equitativamente nesse cenário? Em que medida elas podem trabalhar colaborativamente com as escolas de Educação Básica para que tenhamos ingressos cada vez mais capacitados para a internacionalização na Educação Superior, do ponto de vista linguístico e intercultural? Ainda, como escolas e universidades podem colaborar equitativamente para ampliarem a proficiência linguística dos estudantes brasileiros em outras línguas? Essas são questões importantes para começarmos a pensar.

Souza *et al.* [2023] e Oliveira e Souza [2024] relatam uma ação inovadora que pode abrir caminhos para investirmos nessas indagações como temas de pesquisa e projetos de intervenção. A Universidade Federal de Uberlândia [UFU], em detrimento da necessidade de capacitar estudantes para a internacionalização na Educação Superior, tem desenvolvido, desde 2019, o projeto de extensão intitulado Adolescentes Políglotas, que visa estimular o contato de estudantes da educação básica com práticas plurilíngues, interculturais e de intercompreensão. Participam da ação docentes, discentes e estudantes em mobilidade internacional da UFU e professores da Educação Básica da cidade. O projeto prevê a realização de um curso em que são abordadas temáticas globais; trabalhadas línguas estrangeiras, como inglês, espanhol, francês e o próprio português língua estrangeira; discutidas questões gerais sobre cultura e sociedade; e apresentadas temáticas relativas ao cotidiano das universidades ao redor do mundo.

Oliveira e Souza [2024] apontam que o projeto tem sido bastante exitoso e acabou se consolidando como um grande laboratório estratégico da UFU para práticas plurilíngues, translíngues e de interculturalidade e intercompreensão para a internacionalização. Os/As autores/as mencionam que os resultados vão muito além do preparo de estudantes da Educação Básica para ingressarem na universidade com consciência de uma Educação Superior internacionalizada, pois permite universidade e escola trabalharem juntas ao entorno de um projeto de sociedade democrática. Além disso, a experiência é enriquecedora para os estudantes em mobilidade internacional no Brasil e os estudantes da Educação Básica, pois permite um diálogo intercultural intenso que desperta curiosidades, interesses, desejos e reciprocidades no intercâmbio de ideias e enseja uma (re)aprendizagem do que é estudar e saber português e outras línguas.

O projeto desenvolvido na UFU levanta outro aspecto relevante para a discussão que estamos abrindo neste artigo. Não se deve focar apenas as línguas-outras nos processos de internacionalização, mas também as línguas-nossas/locais para que os parceiros estratégicos

consigam negociar sentidos equitativamente com as instituições brasileiras, os diferentes Brasis e seus cidadãos. Caminhar nessa direção é condicionante à atratividade e potencialidade acadêmica de uma universidade em redes globais de interação, uma vez que concede ao parceiro estrangeiro acesso a oportunidades de subjetivação, aculturação e constituição identitária, assim como permite ao processo de colaboração ou mobilidade acadêmica internacional transcender a lógica da satisfação aos objetos da ciência e atingir a dimensão humana de suprimento às afetações e angústias que o sujeito em trânsito traz consigo ao imergir-se na língua/cultura-outra [Chagas, 2016].

Ademais, ao promover a nossa língua em outros países, o Brasil promove bens nacionais que são indissociáveis à sua cultura, economia, sociedade, valores, ciência, dentre outros [Chagas, 2016; Chagas, 2019]. Com efeito, ao promover a língua nacional em uma esfera internacional, as universidades brasileiras disponibilizam para o mundo ideologias que podem provocar mudanças e deslocamentos sociais e reconfigurar visões de mundo e sociedade, afetando lógicas de poder e produção do conhecimento [Diniz; Silva, 2019]. Essa é, portanto, uma ação estratégica e pontual que amplia as potencialidades das universidades brasileiras no âmbito do exercício e legitimação do poder, numa perspectiva de equidade, nas redes globais de interação.

Devemos, nos próximos anos, prestar evidente atenção nas questões linguísticas, culturais, históricas e políticas implícitas nos movimentos de Internacionalização da Educação Superior e promovê-las e fomentá-las antes de iniciar qualquer estratégia de gestão e construção de indicadores para a internacionalização, uma vez que, sem um ambiente institucional humano, plurilíngue, ético, intercultural, multicultural e multilateral não é possível ser sensível e ter acesso a causas globais e potencializar causas [g]locais, assim como intercambiar acadêmicos e firmar redes de cooperação éticas em prol delas. Chamamos a atenção, portanto, para a necessidade de, na contemporaneidade, direcionarmos os movimentos de Internacionalização na Educação Superior brasileira para além dos indicadores e planos e programas de gestão institucional das universidades, para, com efeito, começarmos a falar de relações equitativas implícitas neles.

Não estamos dizendo que não é necessário indicadores e planos de gestão para conduzirmos a implantação dos movimentos de internacionalização na Educação Superior. Estamos propondo que é preciso irmos além desses elementos quantitativos e alçarmos a qualitatividade inerente a eles para sustentar as iniciativas desenvolvidas em lógicas de equidade, de modo que seja possível trazer as comunidades [g]locais que convivem na universidade, suas subjetividades e culturas para o bojo das ações e decisões. A qualitatividade é essencial para viabilizarmos o deslocamento social, a autonomia, a decolonialidade e o agenciamento da sociedade ao entorno da universidade nas benéfices das ações de internacionalização que as instituições desenvolvem.

A Internacionalização da Educação Superior é, em seu íterim, algo muito maior e perigoso do que se tenha compreensão a partir da lógica quantitativa. Se digerida com pouca perspicácia e consciência histórica, política, cultural e qualitativa pelas instituições, pode ser apropriada de forma perigosa e indutora de conflitos que levam as universidades colapsarem seus ideais educacionais em detrimento da corrida competitiva instaurada pelo mercado e economia transnacional acadêmica propagada pelo Norte Global. Se vista de forma abrangente e historicamente, culturalmente, linguisticamente, politicamente e socialmente implicada pode ser tida como um grande recurso potencializador de deslocamento social, cultural e universitário. Afinal, sendo abrangente ou indutora, sob uma ótica equitativa, os efeitos que internacionalização na Educação Superior perpetua serão sempre humanos. Por esse motivo é preciso vê-la sempre de forma crítica e problematizadora. Existem desafios, mas a criticidade nos ajudará a encontrar caminhos para desenharmos possibilidades.

Considerações finais

Ao longo deste artigo problematizamos uma série de questões relativas à chegada da Internacionalização da Educação Superior no contexto brasileiro e situamos alguns desafios que precisam ser superados para caminharmos rumo à criação de uma agenda contemporânea, autônoma, decolonial e socialmente implicada para o movimento em questão, no contexto nacional. É certo que, por ser um objeto de estudo novo, a Internacionalização da Educação é um vasto campo a ser explorado, sobretudo no que tange às dimensões sociais, subjetivas, linguísticas, interculturais, geopolíticas e decoloniais.

Abordar os aspectos qualitativos implícitos ao movimento permite-nos adentrar em questões de poder e, a partir delas, direcionarmos agendas que visam a promoção da equidade, justiça e deslocamento social, elementos caros para que a internacionalização permita às universidades transformarem-se e transformar a realidade de suas comunidades. Rever as ações que as universidades têm promovido para alavancar recursos de internacionalização na Educação Superior, a partir dessa lógica, é o primeiro passo para superarmos os desafios que se colocam para que ela seja efetiva no cenário nacional, enquanto movimento cultural e político e alavanca para a democracia, cidadania e fortalecimento da ciência brasileira.

Esperamos que o debate aqui iniciado abra portas para novas reflexões e, principalmente, ações de intervenção para que possamos agenciar elementos qualitativos nos estudos sobre a temática. Sabemos a importância de trabalhar com elementos quantitativos, *rankings* e indicadores, contudo não podemos deixar a entender que a internacionalização na Educação Superior se restrinja a eles. Os principais resultados que ela gera ou impacta são de dimensão humana, portanto urge, no contexto brasileiro, enfocarmos essas questões para que tenhamos universidades cada vez mais autônomas, [g]loais, emponderadas e empoderadoras de suas comunidades nas redes de Internacionalização da Educação Superior.

Referências

ALBUQUERQUE-COSTA, H.; SOUZA, M. M. M. F.; PEREIRA, T. Apresentação: Relações entre Políticas Linguísticas, Interculturalidade e Internacionalização no ensino de línguas: desafios na contemporaneidade. *Revista Letras Raras*, Campina Grande, v. 13, n. 5, e5685, 2024. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14564225>. Disponível em: <https://zenodo.org/records/14564225>. Acesso em: 22 out. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Parâmetros Nacionais para a Internacionalização na Educação Básica**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2022.

BUCKNER, E.; STEIN, S. What Counts as Internationalization? Deconstructing the Internationalization Imperative. *Journal of Studies in International Education*, v. 24, n. 2, p. 151-166, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1177/1028315319829878>. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1028315319829878>. Acesso em: 22 out. 2025.

CHAGAS, L. A. **Entre experiências e indícios: o ensino de português para estrangeiros em contexto de imersão linguística**. 2016. 110 f. Dissertação [Mestrado em Estudos Linguísticos] – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016. DOI: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2016.168>. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/18316>. Acesso em: 22 out. 2025.

CHAGAS, L. A. Formação de Professores de Português para Estrangeiros na contemporaneidade: cenários, desafios e possibilidades. **Revista Letras Raras**, Campina Grande, v. 8, n. 3, p. 87-111, set. 2019. DOI: <https://dx.doi.org/10.35572/rlr.v8i3.1445.168>. Disponível em: <https://revistas.editora.ufcg.edu.br/index.php/RLR/article/view/14298316>. Acesso em: 22 out. 2025.

CHAGAS, L. A. Uma percepção crítica sobre a internacionalização da educação superior como missão universitária: os cursos de Letras Línguas Estrangeiras no Brasil em foco. **Revista de Estudos de Cultura**, São Cristóvão, SE, v. 9, n. 23, p. 33-50, 2024. DOI: <https://doi.org/10.32748/revec.v9i23.20570>. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revec/article/view/20570>. Acesso em: 22 out. 2025.

CHAGAS, L. A. **Perspectivas de internacionalização e cenários políticos de professores de idiomas no contexto de uma universidade federal brasileira**. 2021. 187 f. Tese [Doutorado em Estudos Linguísticos] – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021. DOI: <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2021.6005>. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/31306>. Acesso em: 22 out. 2025.

CHAGAS, L. A.; GUIMARÃES, T. M. English as a language of instruction in the context of an inland university in Mato Grosso do Sul-Brazil. **Revista Letras Raras**, Campina Grande, v. 13, n. 5, e5861, 2024. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14563043>. Disponível em: <https://zenodo.org/records/14563043>. Acesso em: 22 out. 2025.

CHAGAS, L. A.; SANTOS, E. M. A construção de Políticas Linguísticas plurilíngues para o contexto universitário: do [re]conhecimento de realidades à busca de caminhos. In: EVARISTO, J.; ALBUQUERQUE, D. B.; CINTRA, M. C. [org.]. **Língua Portuguesa e internacionalização: aspectos plurais**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2025. p. 139-166.

DE WIT, H. Internationalisation in higher education, a critical review. **Simon Fraser University Educational Review**, v. 12, n. 3, p. 9-17, 2019. DOI: <https://doi.org/10.21810/sfuer.v12i3.1036>. Disponível em: <https://journals.lib.sfu.ca/index.php/sfuer/article/view/1036>. Acesso em: 22 out. 2025.

DIAS, M. A. R. Dez anos de antagonismo nas políticas sobre ensino superior em nível internacional. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 25, n. 88, p. 893-914, out. 2004. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000300012>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/m5VScfTLhP5bkVNp9LWZ7Xw>. Acesso em: 22 out. 2025.

DINIZ, L. R. A.; SILVA, E. R. Remarks on the diversity of theoretical perspectives in Language Policy research. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 19, n. 2, p. 249-263, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-6398201915503>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/hm7nPPQvRkg59xKy9gPdhrb>. Acesso em: 22 out. 2025.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. 2. ed. Brasília, DF: Editora da Universidade de Brasília, 2019.

FELDFEBER, M. Internacionalização da educação, “Tratados de Livre Comércio” e políticas educativas na América Latina. In: FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, D. A. [org.]. **Crise da Escola e Políticas Educativas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. Cap. 7, p. 161-182.

FINARDI, K. R.; CHAGAS, L. A. Dialogues on the internationalization of higher education and university: an interview with Kyria Finardi. **Revista Letras Raras**, Campina Grande, v. 13, n. 5, e5682, 2024. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14563956>. Disponível em: <https://zenodo.org/records/14563956>. Acesso em: 22 out. 2025.

FINARDI, K. R.; MENDES, A. R. M.; SILVA, K. A. Tensions and directions of internationalization in Brazil: Between competition and solidarity. **Education Policy Analysis Archives**, v. 30, n. 58, 2022. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.30.6823>. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/6823>. Acesso em: 22 out. 2025.

FONSECA JUNIOR, G. **Academia e Diplomacia**: um estudo sobre as relações entre o Itamaraty e a comunidade acadêmica. Brasília, DF: FUNAG – Fundação Alexandre de Gusmão, 2012. Disponível em: https://funag.gov.br/biblioteca-nova/produto/1-188-diplomacia_e_academia_um_estudo_sobre_as_relacoes_entre_o_itamaraty_e_a_comunidade_academica. Acesso em: 22 out. 2025.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 6. ed. Trad. de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1983.

FREITAG, R. M. K.; SANTOS, E. M.; GOMES, Á. S.; MENDONÇA, K. A.; MELO, L. S. S.; MAIA, Y. D. S. Linguagem, educação e sustentabilidade: intersecções e práticas para os objetivos do desenvolvimento sustentável da Agenda 30 da ONU. **Revista de Estudos de Cultura**, São Cristóvão, SE, v. 10, n. 25, p. 7-18, 2024. DOI: <https://doi.org/10.32748/revec.v10i25.21991>. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revec/article/view/21991>. Acesso em: 22 out. 2025.

GOMES, R. B.; SANTOS, E. M. Da política ao planejamento linguístico: por uma construção coletiva em prol da internacionalização. *In*: CHAGAS, L. A.; COELHO, J. P. P. [org.]. **Estudos Linguísticos e Internacionalização na Educação Superior**: transdisciplinaridades, inovações e práxis. Cassilândia, MS: Fundação Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: CLEUEMS|UUC, 2023.

GUIMARAES, F. F. Internacionalização universitária: múltiplos atores, políticas e línguas em interação. **Revista Letras Raras**, Campina Grande, v. 13, n. 3, e-2354, 2024. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.12785920>. Disponível em: <https://zenodo.org/records/12785920>. Acesso em: 22 out. 2025.

HUDZIK, J. **Comprehensive internationalization**: from concept to action. Washington: Routledge, 2015.

HUSEN, T. The idea of the university changing roles, current crisis and future challenges. *In*: HUSEN, T. [ed.]. **The role of the university**: a global perspective. Washington: UN, 1990. p. 7-31.

KNIGHT, J. Internationalization remodeled: definitions, rationales, and approaches. **Journal for Studies in International Education**, v. 8, n. 1, p. 5-31, 2004. DOI: <https://doi.org/10.1177/1028315303260832>. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1028315303260832>. Acesso em: 22 out. 2025.

LOURENÇO, R. L.; NERES, C. C. Práticas sociais para uma internacionalização crítica e decolonial na universidade pública. **Educar em Revista**, v. 40, p. e94759, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-0411.94759>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/rhKwzVMbmzHyLX5XznwQBpf>. Acesso em: 22 out. 2025.

LOURENÇO, R. L.; PETENUCCI, M. E. Balanced Scorecard como modelo para implementar a internacionalização na universidade pública: um olhar interpretativo a partir da pesquisa participante. **Revista Contemporânea de Contabilidade**, v. 19, n. 50, p. 122-142, 2022. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8069.2022.e78993>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/contabilidade/article/view/78993>. Acesso em: 22 out. 2025.

LUNA, J. M. F. O Army Method e o desenvolvimento da Linguística Aplicada nos Estados Unidos. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 12, n. 1, p. 31-48, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1984-63982012000100003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/Qz6gBTNtdY6qBx6qkCbR6Xz>. Acesso em: 22 out. 2025.

LUNA, J. M. F. Internacionalização do currículo e educação intercultural: aproximações à luz da sociologia das ausências e da sociologia das emergências. In: LUNA, J. M. F. [org.]. **Internacionalização do currículo: educação, interculturalidade, cidadania global**. Campinas-SP: Pontes, 2018.

MADEIRA FILHO, A. P. **Instituto de Cultura como Instrumento de Diplomacia**. Brasília, DF: FUNAG – Fundação Alexandre Gusmão, 2016. Disponível em: https://funag.gov.br/biblioteca-nova/produto/1-209-instituto_de_cultura_como_instrumento_de_diplomacia. Acesso em: 22 out. 2025.

MARCUSCHI, L. A. Contribuições da Linguística contemporânea ao estudo das relações entre língua e conhecimento. In: HENRIQUES, C. C.; SIMÕES, D. [org.]. **Língua e Cidadania: novas perspectivas para o ensino**. Rio de Janeiro: Editora Europa, 2004.

MOROSINI, M. C. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: conceitos e práticas. **Revista Educar**, Curitiba, n. 28, p. 107-124, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/k4qqgRK75hvVtq4Kn6QLSJy>. Acesso em: 22 out. 2025.

NEVES, C. E. B.; BARBOSA, M. L. Internacionalização da educação superior no Brasil: avanços, obstáculos e desafios. **Sociologias**, v. 22, n. 54, p. 144-175, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/15174522-99656>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/vd6H5x6RB56rrXkYzKDyGVB>. Acesso em: 22 out. 2025.

NOBREGA, M. H. Intercâmbios educacionais e diversidade cultural: implicações para o ensino de português para falantes de outras línguas. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 14, n. 1, p. 61-81, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1984-63982014005000003>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/nnyStBxhsDWkfQKKhNdvVPw>. Acesso em: 22 out. 2025.

OLIVEIRA, N. R.; SOUZA, V. V. S. Experiências de Professores no Projeto Adolescentes Políglotas: formando estudantes para a cidadania global. **Veredas – Revista de Estudos Linguísticos**, v. 28, n. 1, p. 1-21, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/veredas/article/view/43735>. Acesso em: 22 out. 2025.

QIANG, Z. Internationalization of Higher Education: towards a conceptual framework. **Journal of Policy Futures in Education**, v. 1, n. 2, p. 248-270, 2003. DOI:

<https://doi.org/10.2304/pfie.2003.1.2.5>. Disponível em:

<https://journals.sagepub.com/doi/10.2304/pfie.2003.1.2.5>. Acesso em: 22 out. 2025.

ROTTA, A. M. **Do intercultural ao desenvolvimento da competência intercultural na formação de professores de Português Língua Estrangeira**. 2016. 319 f. Tese [Doutorado em Estudos Linguísticos, Literários e Tradutológicos em Francês] – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo [USP], São Paulo, 2016. DOI:

<https://doi.org/10.11606/T.8.2017.tde-08032017-152720>. Disponível em:

<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8146/tde-08032017-152720/pt-br.php>. Acesso em: 22 out. 2025.

SANTOS, B. S.; MENTGES, M. J.; MOROSINI, M. C.; OVIEDO, L. E. Z. A Internacionalização da Educação Superior e os desafios para o desenvolvimento sustentável. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 47, n. 1, p. 1-16, jan./dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2024.1.46477>. Disponível em:

<https://revistaseletronicas.pucrs.br/faced/article/view/46477>. Acesso em: 22 out. 2025.

SANTOS, E. M.; CHAGAS, L. A.; COSTA, H. B. A.; MORAES FILHO, W. B. Da convivência à elaboração teórica: propostas conceituais de língua[s], política[s] linguística[s] e política[s] de internacionalização na visão do grupo de pesquisa sobre Políticas Linguísticas e de Internacionalização da Educação Superior [GPLIES]. **Revista Leitura**, v. 1, n. 83, p. 107-127, 2024. DOI: <https://doi.org/10.28998/2317-9945.202483.107-127>. Disponível em:

<https://www.seer.ufal.br/index.php/revistaleitura/article/view/18021>. Acesso em: 22 out. 2025.

SANTOS, F. S.; ALMEIDA FILHO, N. **A quarta missão da universidade: internacionalização universitária e sociedade do conhecimento**. Coimbra, Portugal: Imprensa da Universidade de Coimbra; Brasília: Editora UnB, 2012.

SANTOS, L. N. A.; SANTOS, E. M. Internacionalização, educação de qualidade e redução de desigualdades: alguns apontamentos ao sul. **Revista de Estudos de Cultura**, São Cristóvão [SE], v. 10, n. 25, p. 91-110, 2024. DOI: <https://doi.org/10.32748/revec.v10i25.21209>. Disponível em:

<https://periodicos.ufs.br/revec/article/view/21209>. Acesso em: 22 out. 2025.

SILVA, N. S. M.; SANTOS, E. M. Planning English Courses for internationalization within Languages Without Borders at UFS. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 62, p. 376-387, 2023. DOI:

<https://doi.org/10.1590/01031813v62220238666407>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/tla/a/XXVpvk9TPZ7GqPYPjtLc56q>. Acesso em: 22 out. 2025.

SOUSA SANTOS, B. **Descolonizar la universidad: el desafío de la justicia cognitiva global**. Buenos Aires, Clacso, 2021.

SOUZA, V. V. S.; CORDULA, M. S. M.; PAULA, V. A. F.; MORAES FILHO, W. B. De concepções a práticas de internacionalização: o caso do Programa de Formação para Internacionalização [PROINT-UFU]. In: CHAGAS, L. A.; COELHO, J. P. P. [org.]. **Estudos Linguísticos e Internacionalização na Educação Superior: transdisciplinaridades, inovações e práxis**. Cassilândia, MS: Fundação Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, CLUEMS|UUC, 2023.

SOUZA, V. V. S.; FREIRE JUNIOR, J. C. Internacionalização em casa nas instituições de ensino superior brasileiras: mapeando um caminho. *Domínios de Linguagem*, Uberlândia, v. 18, e1855, 2024. DOI: <https://doi.org/10.14393/DLv18a2024-55>. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/view/74610>. Acesso em: 22 out. 2025.

UNESCO. *Conferência Mundial sobre o Ensino Superior: As novas dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o Desenvolvimento Social*. Paris, jul. 2009. Disponível em: <http://aplicweb.feevale.br/site/files/documentos/pdf/31442.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2013.

INFORMAÇÕES ADICIONAIS

COMO CITAR ESTE ARTIGO SEGUNDO AS NORMAS DA REVISTA

ABNT: CHAGAS, L. A. A Internacionalização da Educação Superior no contexto brasileiro: os desafios da construção de uma agenda nacional autônoma, decolonial e socialmente implicada. *Vértices [Campos dos Goitacazes]*, v. 27, n. 1, e27123535, 2025. DOI: <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v27n12025.23535>. Disponível em: <https://editoraessentia.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/23535>.

APA: Chagas, L. A. [2025]. A Internacionalização da Educação Superior no contexto brasileiro: os desafios da construção de uma agenda nacional autônoma, decolonial e socialmente implicada. *Vértices [Campos dos Goitacazes]*, 27[1], e27123535. <https://doi.org/10.19180/1809-2667.v27n12025.23535>.

DADOS DO AUTOR E AFILIAÇÃO INSTITUCIONAL

Lucas Araujo Chagas - Doutor em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Vice-presidente do Grupo de Pesquisa sobre Políticas Linguísticas e de internacionalização da Educação Superior (GPLIES-UFU). Professor Adjunto na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) – Campo Grande, MS – Brasil. E-mail: lucas.chagas@uems.br.

FINANCIAMENTO

O autor não declarou ter tido financiamento externo para a pesquisa que originou deste artigo.

APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA NA PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

O autor não declarou haver conflito de interesses.

DISPONIBILIDADE DOS DADOS

Não se aplica.

DECLARAÇÃO DE USO DE IA

O autor não declarou o uso de ferramentas de inteligência artificial generativa na pesquisa e na escrita do artigo.

DECLARAÇÃO DE DIREITO AUTURAL

Este documento é protegido por Copyright © 2025 pelo Autor

LICENÇA DE USO

Esta obra está licenciada sob uma [Licença Creative Commons](#). Os usuários têm permissão para copiar e redistribuir os trabalhos por qualquer meio ou formato, e também para, tendo como base o seu conteúdo, reutilizar, transformar ou criar, com propósitos legais, até comerciais, desde que citada a fonte.

RESPONSABILIDADE PELA PUBLICAÇÃO

Essentia Editora, coordenação subordinada à PROPPIE do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense. As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da Essentia Editora.