

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA

**Internacionalização e relações de cooperação sul-sul: análise do programa
MARCA a partir da Universidade Federal de Viçosa**

Aline Aparecida Arruda
Magister Scientiae

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2025**

ALINE APARECIDA ARRUDA

Internacionalização e relações de cooperação sul-sul: análise do programa MARCA a partir da Universidade Federal de Viçosa

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

Orientador: Cezar Luiz de Mari

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2025**

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade
Federal de Viçosa - Campus Viçosa**

T

A779i
2025 Arruda, Aline Aparecida, 1994-
Internacionalização e relações de cooperação sul-sul:
análise do programa MARCA a partir da Universidade Federal
de Viçosa / Aline Aparecida Arruda. – Viçosa, MG, 2025.
1 dissertação eletrônica (107 f.): il. (algumas color.).

Inclui anexos.

Orientador: Cezar Luiz de Mari.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa,
Departamento de Educação, 2025.

Referências bibliográficas: f. 91-99.

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2025.785>

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Cooperação universitária - Países do MERCOSUL.
2. Blocos econômicos - América do Sul. I. Mari, Cezar Luiz de,
1967-. II. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de
Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 22. ed. 379.1298

ALINE APARECIDA ARRUDA

Internacionalização e relações de cooperação sul-sul: análise do programa MARCA a partir da Universidade Federal de Viçosa

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 25 de agosto de 2025.

Assentimento:

Aline Aparecida Arruda
Autora

Cezar Luiz de Mari
Orientador

Essa dissertação foi assinada digitalmente pela autora em 10/12/2025 às 15:32:23 e pelo orientador em 10/12/2025 às 17:49:18. As assinaturas têm validade legal, conforme o disposto na Medida Provisória 2.200-2/2001 e na Resolução nº 37/2012 do CONARQ. Para conferir a autenticidade, acesse <https://siadoc.ufv.br/validar-documento>. No campo 'Código de registro', informe o código **4PYQ.HT3F.HPRU** e clique no botão 'Validar documento'.

Dedico ao meu avô Mundinho (*in memoriam*),
primeiro e maior incentivador.
Quem sempre me mostrou o valor da educação e
quem sempre me viu como professora.

AGRADECIMENTOS

À educação pública brasileira, espaço que acolheu todo o meu percurso formativo e tornou possível a trajetória que me trouxe até aqui.

À Universidade Federal de Viçosa, pelas inúmeras oportunidades de crescimento acadêmico e pessoal.

À Capes e CNPq pela concessão da bolsa para conclusão dessa pesquisa.

Ao GECCE, grupo de estudos que eu tive minhas primeiras experiências com a pesquisa e que contribuiu para a construção de ideias.

Ao meu orientador, Cezar Luiz De Mari, pela iniciação no caminho da pesquisa, pelas inúmeras contribuições ao longo desse processo e por me ajudar em reflexões importantes sobre a realidade que estamos inseridos.

À professora Mônica R. Pirozi pelas ricas contribuições nessa e em outras pesquisas.

A todos professores que passaram pelo meu caminho, desde a educação infantil até aqui. Em especial a Eveline, que foi professora, colega de trabalho e amiga, sempre me incentivando e encorajando.

Aos meus pais, José e Emília, por me mostrarem o valor da educação e não medirem esforços para eu chegar até aqui.

Aos meus irmãos, Sérgio, Alice e Marcio, por estarem sempre ao meu lado, por serem amparo e sempre à disposição para me ajudarem no que fosse preciso. E a Alice por sempre me acolher de braços abertos em sua casa

Aos meus sobrinhos, Suzana, Ana Clara, Olívia, Arthur e Laura, que mesmo tão pequenos me incentivam a ser uma pessoa melhor.

A todos meus amigos, em especial Natália, Daniela e Felipe, sempre me ouvindo e tornando todos os momentos mais leves.

Aos meus familiares, sempre com palavras de encorajamento.

À Deus pelo dom da vida e por ter colocado as melhores pessoas na minha vida, que são suporte nos momentos difíceis. À Nossa Senhora, fonte de fé e amparo nos momentos de incerteza.

Este trabalho foi realizado com o apoio das seguintes agências de pesquisa brasileiras: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Um povo sem peias que nos atem a qualquer servidão,
desafiado a florescer, finalmente,
como uma civilização nova,
autônoma
e melhor.

Darcy Ribeiro

RESUMO

ARRUDA, Aline Aparecida, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, agosto de 2025. **Internacionalização e relações de cooperação sul-sul: análise do programa MARCA a partir da Universidade Federal de Viçosa.** Orientador: Cezar Luiz de Mari.

A internacionalização tornou-se um movimento em destaque nas agendas se organismos internacionais, que passaram a incentivar países e instituições incorporem estratégias e políticas voltadas para esse movimento. Esta pesquisa tem foco no programa de Mobilidade Acadêmica Regional de Cursos Acreditados-MARCA, do qual participam os cursos de Engenharia de Alimentos e Agronomia da UFV, desenvolvido pelo Mercosul com o propósito de fortalecer os vínculos acadêmicos entre instituições e países membros do bloco. A metodologia utilizada foi qualitativa realizada em três etapas: revisão bibliográfica; análise de documentos sobre a internacionalização na UFV e do Programa MARCA e; entrevistas com membros das comissões coordenadoras dos cursos de Engenharia de Alimentos e Agronomia e, com a Coordenadora Nacional do MARCA. A dissertação é dividida em três capítulos, sendo o primeiro uma reflexão sobre a internacionalização, reconhecendo que esse é um movimento presente nas instituições de Ensino Superior, que têm ganhado cada vez mais intensidade, fazendo parte das políticas e estratégias das instituições de educação superior. Algumas estratégias promovem a internacionalização voltada para atender aos interesses de países hegemônicos do norte global, porém têm ganhado espaço a aproximação com países do eixo sul, o MARCA é um exemplo. No segundo capítulo são apresentados os dados relativos ao programa MARCA e das entrevistas, a partir dos quais observamos que, embora o programa ofereça um número pequeno de vagas de mobilidade, há instituições de todas as regiões brasileiras realizando convênios com o programa, desperta o interesse de muitos participantes. Pelos dados e entrevistas, é nítido o reconhecimento da importância que a mobilidade traz à formação dos estudantes, bem como o MARCA na perspectiva de internacionalização. No terceiro capítulo analisamos as relações do Brasil com o sul global e o norte global, buscando compreender as ações e estratégias desenvolvidas ao fortalecimento dos vínculos científicos, tecnológicos e institucionais. Destacamos o papel do bloco de países do BRICS, que atualmente têm promovido diversas estratégias para romper com a hegemonia do norte, buscando relações de cooperação em nível de igualdade. A atuação do Brasil no BRICS tem demonstrado que as relações com países do sul global fazem parte não apenas das estratégias comerciais, mas científicas e

tecnológicas. Desse modo, conclui-se que a qualidade da internacionalização vai depender das políticas desenvolvidas em programas como o MARCA, contribuindo para a ampliação das relações bilaterais, bem como para a formação dos estudantes. Além disso, a concepção de sul global tem ganhado terreno no cenário internacional de crise da hegemonia ocidental, trazendo novos caminhos para as relações mundiais.

Palavras-chave: internacionalização; mobilidade; sul global; MARCA

ABSTRACT

ARRUDA, Aline Aparecida, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, August, 2025. **Internationalization and South-South cooperation relations: analysis of the MARCA program from the Federal University of Viçosa.** Adviser: Cezar Luiz de Mari.

The internationalization has become a movement that is highlighted on the agendas of international organizations, which have begun to encourage countries and institutions to merge with strategies and policies related to this movement. This research focuses on the Mobilidade Acadêmica Regional de Cursos Acreditados-MARCA, program, in which the Food Engineering and Agronomy courses from Federal University of Viçosa (UFV) participate, developed by Mercosur with the purpose of strengthening academic relationship between institutions and member countries of the bloc. The methodology used was qualitative, using three stages: bibliographic review; analysis of documents about the internationalization at UFV and the MARCA Program; and interviews with members of the coordinating committees of the Food Engineering and Agronomy courses and with the National Coordinator of MARCA. The dissertation is divided into three chapters, the first is a reflection about the internationalization, recognizing that this is a movement attending in higher education institutions and has gained increasing intensity, becoming part of their policies and strategies. Some strategies foster internationalization targeted toward serving the interests of hegemonic countries in the global north, but closer ties with countries in the South-South axis have been gaining ground, MARCA is a sample of it. The second chapter presents data related to the MARCA program and the interviews, From that, we observe that, although the program offers a small number of mobility positions, institutions from all regions in Brazil have partnerships with the program, which attracts the interest of many participants. The data and interviews clearly demonstrate the importance of mobility for student development, and MARCA offers a new perspective on internationalization. In the third chapter, we analyzed Brazil's relations with the global south and the global north, questing to understand the actions and strategies developed to strengthen scientific, technological, and institutional ties. We highlight the role of BRICS's bloc countries, which are currently promoting different strategies to break with the hegemony of the North, seeking cooperative relations on an equal footing. Brazil's role in BRICS has demonstrated that relations with countries in the global south are not only part of trade strategies, but also of scientific and technological ones. therefore, it can be concluded that the quality of

internationalization will depend on the policies developed; programs like MARCA contribute to the expansion of bilateral relations, as well as to student education. In addition, the concept of the global south has gained ground on the international stage amid the Western hegemonic crisis, bringing new ways for global relations.

Keywords: internationalization; mobility; global south; MARCA.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01: Modelos/Formas de internacionalização da educação superior.....	23
Figura 2: Bolsas de estudos para estudantes brasileiros em intercâmbio no exterior, por ano.	33
Figura 3: Bolsas de estudos para estudantes brasileiros em intercâmbio no sul global, por ano.	35
Figura 4: Países e número de convênios conjuntos com o Brasil.....	36
Figura 5: Estudantes estrangeiros na UFV, na graduação e pós-graduação.....	42
Figura 6: Instituições com convênio em cada curso país.....	52
Figura 7: Estudantes em mobilidade pelo MARCA.....	53
Figura 8: Quantidade de professores em mobilidade pelo programa de 2015 a 2023.....	55
Figura 9: Quantidade de instituições brasileiras com convênio em cada curso acreditado.....	58
Figura 10: Instituições brasileiras em convênio com o programa.....	59
Figura 11: Estudantes da UFV que participaram do programa MARCA no período de 2014-2019.....	62
Figura 12: Estudantes do exterior que a UFV recebeu por meio do programa MARCA...64	
Figura 13: Evolução de Instituições de Ensino Superior no Brasil.....	74
Figura 14: Localização da UNILA no cenário nacional e na tríplice fronteira.....	81
Figura 15: Localização dos campus sede da UNILAB no Ceará e Bahia.....	82

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Documentos analisados na pesquisa.....	18
Quadro 2: Instituições e programas com parcerias de duplo diploma com a UFV.....	43
Quadro 3: Instituições conveniadas como MARCA nos estados brasileiros.....	57
Quadro 4: Instituições que receberam estudantes da Engenharia de Alimentos (EAL) e Agronomia da UFV.....	63
Quadro 5: Instituição e país de origem que a UFV recebeu pelo MARCA.....	65

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ANPEd**- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
- ARCU-SUR**- Sistema de Acreditação Regional de Cursos de Graduação do Mercosul e Estados Associados
- ARWU**- Ranking Acadêmico das Universidades Mundiais
- BM**- Banco Mundial
- BRAFAGRI**- Programa Brasil-França de Agricultura
- BRAFITEC**- Programa Brasil- França de Tecnologia
- BRICS**- Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul
- CAPES**- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
- CGAI**- Grupo de Cooperação e Integração do Mercosul
- CMC**- Conselho do Mercado Comum
- CNPq**- Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- Conaes**- Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
- CPC**- Conceito Preliminar de Curso
- CsF**- Ciências sem Fronteiras
- DIFES**- Divisão de Formação Especializada
- DRI**- Diretoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais
- EAL**- Engenharia de Alimentos
- ENADE**- Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
- ESAV**- Escola Superior Agrícola de Viçosa
- IAESTE** - International Association for the Exchange of Students for Technical Experience
- IBGE**- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IES**- Instituições de Ensino Superior
- INEP**- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- MARCA**- Mobilidade Acadêmica Regional de Cursos Acreditados
- MEC**- Ministério da Educação
- MERCOSUL**- Mercado Comum do Sul
- OCDE**- Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
- OI**- Organismos Internacionais
- OMC**- Organização Mundial do Comércio
- PALOP**- Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa

PDI- Plano de Desenvolvimento Institucional

PIB- Produto Interno Bruto

PIBIC- Programa Institucional de Bolsas para Iniciação Científica

PIMA - Programa de Intercâmbio e Mobilidade Acadêmica

PNPG- Plano Nacional de Pós-Graduação

PPC- Projeto Pedagógico de Curso

PPGE- Programa de Pós-Graduação em Educação

PrInt- Programa de Internacionalização

SciELO- Scientific Electronic Library Online

SESu- Secretaria de Educação Superior

UFV- Universidade Federal de Viçosa

UNICAMP- Universidade Estadual de Campinas

UNILA- Universidade da América Latina

UNILAB- Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

UREMG- Universidade Rural do Estado de Minas Gerais

SUMÁRIO

HOUVE ALTERAÇÃO NAS PÁGINAS, É PRECISO REFAZER A NUMERAÇÃO

1. INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I	21
2. INTERNACIONALIZAÇÃO E O CONTEXTO BRASILEIRO	21
2.1- Conceitos, Tipologias e Estratégias da Internacionalização no Ensino Superior	21
1.2- Mobilidade Acadêmica Internacional	28
1.3- Internacionalização no Brasil	32
CAPÍTULO II	39
3. O PROGRAMA DE MOBILIDADE ACADÊMICA REGIONAL DE CURSOS ACREDITADOS NA ENGENHARIA DE ALIMENTOS E AGRONOMIA DA UFV	39
3.1- Breve histórico da Universidade Federal de Viçosa	39
3.2- Algumas informações sobre internacionalização na UFV	41
3.3- O curso de Engenharia de Alimentos na UFV	45
3.4- O curso de Agronomia da UFV	47
3.5- Sistema ARCU-SUR	48
3.6- Dados sobre o Programa MARCA	50
3.7- O programa MARCA na UFV	62
CAPÍTULO III	70
4. RELAÇÕES ENTRE O SUL GLOBAL NO CENÁRIO DA INTERNACIONALIZAÇÃO ATUAL NO BRASIL	70
4.1 Sul e Norte Global	70
4.2- Colonialidade na América Latina.....	72
4.3- Hegemonia e Norte Global.....	73
4.4- BRICS e Cooperação Sul-Sul	77
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
6. REFERÊNCIAS	91
7. ANEXOS	100
7.1. Roteiros de entrevistas	100
7.2. Parecer do comitê de ética.....	101

1. INTRODUÇÃO

A dissertação é resultado de uma trajetória construída desde a Graduação em Pedagogia até ao Mestrado no Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE-, vinculado à Universidade Federal de Viçosa- UFV. O interesse pelo movimento da Internacionalização surgiu a partir de duas pesquisas, realizadas na graduação, pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC- apoiadas pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq-, a primeira intitulada *“Educação e internacionalização na UFV: a instituição e o desenvolvimento de estratégias de inserção no cenário comparativo global”* e a segunda, *“A Internacionalização e a Pós-Graduação da UFV”*.

Por meio dessas pesquisas foi possível observar as seguintes questões: na UFV há uma preferência pelas estratégias de internacionalização voltadas para a mobilidade acadêmica; as estratégias de internacionalização estão mais presentes na pós-graduação; cerca de 70% dos discentes da UFV em intercâmbio, se deslocaram para países do norte-global, especialmente para Europa e Estados Unidos; aproximadamente 78% dos estudantes estrangeiros recebidos na UFV são do sul-global, especialmente da África e da América do Sul. Com destaque para a Colômbia, representando cerca de 45% dos estudantes recebidos pela UFV, sendo a maior comunidade de estrangeiros recebidos pela UFV (Paiva, 2020, p.50).

Por essa razão o Programa de Mobilidade Acadêmica Regional de Cursos Acreditados -MARCA-, desenvolvido pelo Mercosul, despertou atenção. Trata-se de um programa voltado para a mobilidade acadêmica internacional focado em estudantes da graduação, que possibilita o intercâmbio entre estudantes de instituições da América do Sul, fortalecendo a cooperação entre os países membros. Além de ser um programa que mantém uma constância em sua participação, desde o ano de 2010, quando a UFV, por meio do curso de Agronomia, se conveniou ao programa, todos os anos há envio e recebimento de estudantes na instituição pelo programa.

Por isso, foi desenvolvida uma terceira pesquisa, fruto do Trabalho de Conclusão de Curso, intitulada *“Internacionalização e Formação Estudantil: Análise do Programa MARCA no Curso de Engenharia de Alimentos da UFV”*, com foco nas contribuições que o programa traz para a formação dos estudantes do Curso de Engenharia de Alimentos da UFV que participaram de mobilidade acadêmica internacional.

Com essas pesquisas anteriores foi possível compreender a internacionalização do ensino superior como as estratégias e políticas desenvolvidas por instituições e nações que integram as dimensões internacionais e globais do ensino e da pesquisa. A cooperação internacional tem adquirido grande destaque e importância nos organismos internacionais, como Banco Mundial (BM), Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e Organização Mundial do Comércio (OMC), que passaram a orientar os países a adotar medidas de internacionalização em suas políticas, programas e projetos educacionais. Sendo esse um dos fatores pelo qual a internacionalização tem ganhado cada vez mais destaque nas instituições de educação superior no mundo inteiro. Em sua história esse movimento contribuiu para a divulgação da ciência produzida nos diversos continentes, nas últimas décadas, reproduzindo processos geopolíticos, questões econômicas, trocas de saberes e desenvolvimento científico/tecnológico. Ademais, na América Latina a internacionalização pode se consolidar como uma estratégia de fortalecimento regional, que valoriza os saberes e interesses locais.

Assim sendo, esta dissertação parte da análise do programa MARCA nos cursos de Engenharia de Alimentos e Agronomia da UFV, para conhecer os objetivos do programa, as concepções dos cursos sobre o movimento da internacionalização, para então refletir sobre a cooperação internacional entre países e instituições do sul-global, bem como, suas contribuições. Com a hipótese de que as exigências da internacionalização podem conduzir a uma formação do estudante diferenciada em termos de currículo, método e ciência, e que programas como o MARCA, podem estimular o interesse das instituições por uma internacionalização menos verticalizada.

Portanto, o objetivo dessa pesquisa é analisar as contribuições do programa MARCA para o desenvolvimento das relações de cooperação internacional entre instituições do sul global. E de modo mais específico, analisar a Internacionalização brasileira e os seus desafios; analisar as estratégias de cooperação internacional dos cursos de Engenharia de Alimentos e Agronomia da UFV com a América do Sul; e por fim, analisar as implicações das relações com o sul global no cenário da internacionalização atual no Brasil. Observamos que há uma escassez de trabalhos voltados para o tema da cooperação internacional entre países e instituições fora dos eixos Europa e EUA.

Essa dissertação se divide em três capítulos, sendo o primeiro uma análise e reflexão sobre as concepções de internacionalização e as suas estratégias nas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras, considerando que esse movimento tem ganhado cada vez mais intensidade, muitas vezes mobilizando objetivos prioritários das IES e dos países envolvidos.

A ampliação da Internacionalização faz parte dos interesses de muitos Organismos Internacionais (OI), por isso, muitas vezes, certas estratégias tendem a atender aos interesses de países hegemônicos do norte global, porém nos últimos anos têm dado espaço para estratégias voltadas para o eixo sul-sul.

No segundo capítulo são apresentados os dados referentes ao programa MARCA e das entrevistas, o que permitiu observar que o programa ainda não tem uma adesão contínua de todos os países que poderiam participar e ainda oferecem um número pequeno de vagas para mobilidade. Há diversas instituições brasileiras que aderiram ao programa, sendo um dos poucos programas que oferece vagas anuais. Por meio das entrevistas, fica evidente o reconhecimento dos cursos sobre a importância do programa para a formação integral dos estudantes, além de demonstrar interesse na ampliação do programa.

Por fim, o terceiro capítulo aborda as relações entre Brasil e o sul global, buscando compreender as ações e estratégias desenvolvidas para o fortalecimento dos vínculos científicos, tecnológicos e institucionais. Destaca-se, portanto, o papel do bloco de países do BRICS, que atualmente têm promovido diversas estratégias para romper com a hegemonia do norte, buscando relações de cooperação em nível de igualdade. A atuação do Brasil no BRICS tem demonstrado que as relações com países do sul global fazem parte não apenas das estratégias comerciais, mas também das científicas e tecnológicas.

Na América Latina, o movimento da internacionalização ainda carrega traços do colonialismo enfrentado por esses países, que causaram dependências econômicas e desigualdades sociais, fatores que influenciam na maneira com que países se inserem no cenário global. Por meio dessa pesquisa é possível compreender que o Programa MARCA representa uma alternativa concreta para o desenvolvimento de uma internacionalização mais horizontal e cooperativa entre instituições do sul global. Mesmo diante das limitações enfrentadas, o programa possibilita uma nova perspectiva para a internacionalização, desafiando a lógica hegemônica.

Metodologia

Para alcançar esses objetivos, a presente dissertação foi realizada por intermédio da abordagem qualitativa, de aprofundamento e investigação teórica, mapeamento de dados sobre o programa MARCA no Brasil e na UFV, e sobre a internacionalização. A estratégia de coleta de dados incluiu entrevistas e análise documental. A abordagem desenvolveu pela análise crítico-interpretativa a partir da triangulação dos dados, buscando responder aos objetivos da pesquisa. O propósito foi compreender a cooperação internacional na América

do Sul e no sul global explorando os aspectos principais na formação do estudante do ponto de vista dos interesses de cada país e região. O material empírico será analisado na perspectiva crítica, observando-se as tendências técnicas na formação social e pessoal. O corpus teórico-empírico da pesquisa foi constituído por três etapas: revisão bibliográfica, análise documental e entrevistas.

Portanto, iniciamos a pesquisa com o levantamento de referências sobre internacionalização, nas literaturas recentes, com finalidade de subsidiar as análises da pesquisa. O trabalho foi desenvolvido por meio do processo de triagem de produções acadêmicas publicadas no recorte temporal 2000-2020. Os bancos de dados investigados foram: Banco de Teses e Dissertações da Capes; periódicos acadêmicos de Educação e Ciências Sociais Aplicadas – Scientific Electronic Library Online (SciELO); anais das Reuniões Anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped); Google Acadêmico.

A análise é orientada e fundamentada por autores que abordam criticamente temas que se relacionam com a internacionalização do ensino superior, especialmente Morosini (2019) Contel e Lima (2011) além de autores que abordam temas relacionados com o sul global e a decolonialidade, como Santos e Meneses (2009) e Quijano (2005) Esses autores subsidiam as reflexões dessa pesquisa.

O segundo passo foi a investigação empírica de um conjunto de documentos e dados disponibilizados pela Universidade Federal de Viçosa sobre internacionalização, e sobre o Programa MARCA. As análises dos documentos foram realizadas a partir dos dados colhidos nas instâncias da UFV e no site do MARCA e Mercosul, relatórios anuais disponibilizados pela DRI e outros que estejam à disposição. O quadro abaixo apresenta os documentos analisados nessa pesquisa:

Quadro 1: Documentos analisados na pesquisa.

Nº	Documento	Ano	Local
1	Ata: Internacionalización y mejora de la educación superior en ingenierías de procesos. Universidad de la República do Uruguai.	2017	Uruguai
2	Ata: Internacionalización y mejora de la educación superior en ingenierías de procesos.	2018	Brasil
3	Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2024–2028.	2024	Brasília
4	Decreto nº 68.644	1971	Brasília
5	Decreto nº 8.319	1910	Rio de Janeiro
6	Lei nº 12.189	2010	Brasília

7	Lei nº 12.289	2010	Brasília
8	Lei nº 761	1920	Rio de Janeiro
9	Decisão CMC nº 17/08	2008	Argentina
10	Plano Estratégico 2001-2005	2001	Uruguai
11	Plano Estratégico 2016-2020	2016	Uruguai
12	Plano de Desenvolvimento Institucional 2024-2029	2024	Viçosa
13	Projeto Político-Pedagógico Do Curso De Agronomia.	2023	Viçosa
14	Projeto Político-Pedagógico Do Curso De Engenharia De Alimentos	2024	Viçosa
15	Relatório anual da DRI	2014- 2023	Viçosa

Fonte: Elaborada pela autora (2025).

Os documentos analisados foram de suma importância para a compreensão da visão de cada instância a respeito do tema.

E por fim, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os discentes, membros da coordenação dos cursos de Agronomia e de Engenharia de Alimentos; uma integrante da comissão de assuntos internacionais da Secretaria de Educação Superior (SESu) do Ministério da Educação (MEC). Esses entrevistados foram escolhidos porque representam os dois cursos do convênio MARCA na UFV, contribuindo para a compreensão da visão dos cursos sobre o programa e a internacionalização. A integrante da SESu, ajudou a compreender as políticas estratégicas de internacionalização que o Brasil vem desenvolvendo e a concepção do país sobre o programa. A reflexão da teoria e dos dados foi fundamental para compreender de que maneira as políticas de internacionalização se concretizam nesses cursos e instituições de ensino superior, a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos nesses processos de cooperação.

As entrevistas foram conduzidas de forma remota, por meio da plataforma Google Meet, o que proporcionou maior flexibilidade na agenda dos participantes. Essa etapa possibilitou investigar o desenvolvimento da mobilidade a partir dos envolvidos, problematizando os aspectos que têm contribuído para o avanço e os limites das relações sul-sul e os seus desdobramentos em termos de formação estudantil, aprimoramento dos cursos, da internacionalização e da ciência. Ao longo da dissertação, os participantes das entrevistas foram identificados da seguinte forma: “*Entrevistado 1*” — docente coordenador do curso de Engenharia de Alimentos; “*Entrevistado 2*” — docente membro da comissão coordenadora do curso de Agronomia; e “*Entrevistada 3*” — integrante da SESu.

A contribuição trazida por esta investigação ajudará nas reflexões sobre as relações de internacionalização do Brasil com os países do sul global, permitindo ampliar a literatura sobre o tema. A internacionalização horizontal promove um movimento mais equitativo, comprometido com os contextos regionais e é uma alternativa para superar a centralidade das relações com o norte global que ainda predomina como eixo da cooperação.

CAPÍTULO I

2. INTERNACIONALIZAÇÃO E O CONTEXTO BRASILEIRO

2.1- Conceitos, Tipologias e Estratégias da Internacionalização no Ensino Superior

A internacionalização é um fenômeno presente nas instituições de ensino superior desde a sua criação, especialmente no desenvolvimento de pesquisas. Esse fenômeno possibilitou que pesquisadores conhecessem trabalhos desenvolvidos em outros países, promovendo a divulgação da ciência e contribuindo para o avanço do conhecimento. A internacionalização é um mecanismo central para a construção, divulgação e desenvolvimento da ciência e da tecnologia, sendo incorporada nas estratégias das Instituições de Ensino Superior- IES, permitindo a ampliação das redes de relações de comunicações às vezes mais amplas, às vezes mais restritas, a depender de onde se localizam.

Atualmente, a internacionalização é mais do que o deslocamento de pessoas e relações entre instituições e países, esse fenômeno tornou-se um importante mecanismo global de reorientação da formação de profissionais, conforme os interesses hegemônicos dos países do eixo norte.

Com a ampliação da globalização atual tendo em vista a pujança dos blocos econômicos centrais e suas relações com países periféricos, a internacionalização tem se destacado, por meio dos mecanismos e estratégias criadas e aplicadas nos e pelos estados nacionais e suas respectivas instituições de educação superior. Dessa forma a globalização se vincula mais diretamente às relações entre países considerando os interesses hegemônicos, estratégias culturais e comerciais. Por outro lado, a internacionalização está envolvida com políticas e estratégias institucionais, por meio de parcerias entre países e instituições.

Assim sendo, a internacionalização abrange diversos aspectos que refletem fatores educacionais, sociais e econômicos, dentre outros. Laus (2015) considera que a internacionalização se refere ao “processo de diálogo (trabalhos conjuntos, cooperação, intercâmbio, adequação das estruturas institucionais, conflitos e problemas surgidos) com outras universidades ou organizações variadas [...]” (Laus, p. 28). Na mesma direção, Reppold et al (2010), considera a internacionalização um processo social complexo e de múltiplas faces, que envolve conceitos, estruturas, valores, culturas e significados diversos,

e que traz implicações relevantes para a economia, a política, a sociedade e a cultura e, principalmente para as instituições e às pessoas envolvidas.

A internacionalização da educação superior se desenvolve de quatro modos diferentes, porém sempre interligados entre si, que são: a Internacionalização Integral, a Internacionalização do Currículo, a Internacionalização por Mobilidade e a Internacionalização em Casa. Dessa forma as políticas e estratégias de internacionalização são desenvolvidas pelas instituições considerando esses tipos de internacionalização.

Lasck (2015, p. 208) considera que para uma internacionalização curricular eficaz é necessário que as políticas e estratégias sejam voltadas tanto para o currículo formal¹ quanto para o informal², desse modo é necessário desenvolver as perspectivas internacionais e globais, além das interações interculturais dentro dos currículos.

Ademais, Cassol (2019, p. 85) reforça a importância que a internacionalização do currículo nas estratégias das instituições como uma opção de acesso que possibilita aos estudantes desenvolverem interações com outras culturas, ciência, tecnologia e o conhecimento desenvolvido ao redor do mundo. Acompanhando essa reflexão Marcelino e Lauxen (2023) expressam que a Internacionalização do currículo é:

[...] uma abordagem pedagógica de ensino e aprendizagem que visa proporcionar a todos os estudantes, dentro do próprio campus, a capacitação para atuar em uma sociedade globalizada e multifacetada com autonomia e consciência de sua cidadania (Marcelino; Lauxen, 2023, p. 145).

Assim sendo, a internacionalização do currículo estará focada diretamente na aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, além de promover o diálogo entre diferentes culturas e o acesso ao conhecimento produzido em outros países e instituições.

Para Knight (2018), internacionalização *at home* (em casa) e *abroad* (no exterior), formariam dois pilares, que embora separados um do outro, dentro das políticas e estratégias são pilares interligados. Para a autora, a internacionalização em casa se destaca pelas estratégias desenvolvidas dentro do próprio campus, seria proporcionar aos estudantes uma vivência global e internacionalizada dentro da própria instituição, isso inclui atividades curriculares e extracurriculares.

¹ O currículo formal se refere aos conteúdos, objetivos de aprendizagem, processos avaliativos e metodologias que estão presentes nos documentos oficiais das instituições.

² O currículo informal se refere às experiências educativas que acontecem fora da sala de aula, como os eventos, acadêmicos e culturais, interações sociais e projetos de extensão.

Baranzeli (2019, p. 196) explica que existem diferentes ferramentas para a promoção da internacionalização em casa, mas, as mais comuns são: a comparação de casos em diferentes contextos; literatura produzida em diferentes contextos; colaboração online; pesquisa comparada; palestrantes convidados - locais e estrangeiros; recebimento de estudantes estrangeiros. Para a autora, essas e outras ferramentas desenvolvidas para a internacionalização em casa devem ser capazes de promover a interculturalidade nos três âmbitos universitários: ensino, pesquisa e extensão.

Já a internacionalização no exterior, também denominada transfronteiriça ou por mobilidade, é o tipo de internacionalização voltada para a mobilidade acadêmica internacional. Para Knight (2018), esse tipo se refere ao deslocamento de pessoas, estudantes, professores e pesquisadores, considerando que:

A educação transnacional refere-se à circulação de pessoas, programas, instituições, políticas, conhecimentos, ideias, projetos e serviços para além das fronteiras nacionais. As formas de oferta variam desde o ensino presencial até o virtual. Esse tipo de educação pode integrar projetos de cooperação para o desenvolvimento, parcerias acadêmicas ou relações de comércio. (Knight, 2018, p. 8, tradução nossa).³

Reforçando o caráter cooperativo existente nesse modelo, Morosini (2019, p.18) define que a internacionalização transfronteiriça “[...] ocorre por mobilidade, seja *out* (saída de pessoas) ou *in* (receber pessoas). Consiste em todas as formas de educação superior realizadas, presencialmente, além das fronteiras do país. Pode incluir a mobilidade de estudantes, professores e técnicos administrativos (Morosini, 2019, p.18).

Nesse modelo de internacionalização se inserem os programas de intercâmbio e mobilidade acadêmica que são desenvolvidos pelos países e pelas instituições com o propósito de fortalecer a cooperação internacional. Neste se encaixam os programas de mobilidade acadêmica desenvolvidos por países e blocos econômicos, como é o caso do Programa MARCA que será analisado mais à frente como objeto desta investigação.

Por fim, temos a internacionalização integral, modalidade que além de incorporar as formas anteriores, inclui a possibilidade de instalação de IES e estados nacionais em outros países. Esse fenômeno é cada vez mais presente quando observamos instituições

³ Crossborder education refers to the movement of people, programs, providers, policies, knowledge, ideas, projects, and services across national boundaries. Delivery modes range from face to face to virtual. Crossborder education can be part of development cooperation projects, academic partnerships, or commercial trade (Knight, 2018, p. 8).

transnacionais que oferecem cursos de educação à distância, ou por meio de instalação de IES físicas além das fronteiras.

À vista disso, a Internacionalização da Educação Superior é composta por esses quatro tipos de internacionalização, como Morosini (2019) representa na figura abaixo:

Figura 01: Modelos/Formas de internacionalização da educação superior.



Fonte: Morosini (2019).

Com a figura 1, embora Morosini (2019) considere a existência de quatro modelos de internacionalização, estes estão interligados entre si. Ao desenvolver a internacionalização, cada instituição pode priorizar algum modelo, de acordo com seus interesses, mas é importante pensar em estratégias que promovam os modelos de internacionalização de modo articulado.

Knight (2015) explica que há quatro razões principais que impulsionam a internacionalização, essas razões são: acadêmica; econômica; política; e social/cultural. Essas razões podem ocorrer em quatro níveis diferentes, são eles: individual; institucional; nacional; e regional. Apesar disso, devido ao modelo capitalista que rege a sociedade atual, o fator econômico é muito presente nas estratégias de internacionalização.

Neves e Barbosa (2020) compreendem que a internacionalização “é um imperativo pela própria definição clássica dessas instituições. O conhecimento, a ciência, não tem fronteiras. A cultura é uma experiência que se enriquece com o contato entre povos” (Neves; Barbosa, 2020, p. 153). Para as autoras, de alguma forma a internacionalização sempre estará presente nas IES pela necessidade que há em ter acesso ao conhecimento e à ciência que é produzido nos demais países, o que possibilita o desenvolvimento e a construção de mais conhecimento e ciência. Portanto Maués e Guimarães (2019) reforça a

necessidade de reafirmar e lutar pela internacionalização, enquanto movimento de solidariedade à interculturalidade, uma cooperação solidária, horizontal, dialógica, que respeite as diferenças dos países envolvidos e que se faça via ensino superior público, visando ao fortalecimento e ao desenvolvimento social dos países (Maués; Guimarães, 2019, p. 323).

A internacionalização defendida é a que possibilita a contribuição da formação humana e acadêmica dos envolvidos, garantindo o desenvolvimento da ciência e da tecnologia sem deixar de lado o desenvolvimento social e econômico, ampliando o respeito e solidariedade entre as culturas.

Na concepção de Brandalise e Heinzle (2022) as estratégias de internacionalização devem abranger a tríade universitária, o ensino, a pesquisa e a extensão, e que ela traz implicações para toda a sociedade, portanto, essa deve ser levada em consideração em todo processo de desenvolvimento de estratégias de internacionalização. Nessa concepção, as autoras compreendem a necessidade de considerar os impactos na formação social/cultural e acadêmica dos estudantes diante desse processo. Dessa forma, as autoras complementam que esse movimento “preocupa-se em trazer para o debate as formas com as quais as vivências e experiências estabelecidas com os contextos estrangeiros corroboram para com os processos formativos da comunidade acadêmica” (Brandalise; Heinzle, 2022, p. 06).

Para Santos Filho (2020 p. 19), quando a internacionalização é desenvolvida pela razão social e cultural ela se relaciona com toda a sociedade e busca a promoção da interculturalidade, promovendo vínculos, conhecimentos e respeito entre as culturas. Para o autor, quando se trata da internacionalização por razões acadêmicas, esse movimento, se vincula pela “promoção da dimensão internacional da pesquisa, do ensino e da extensão, o desenvolvimento da instituição, a reputação e o status internacional, a melhoria da qualidade e os padrões acadêmicos internacionais” (Santos Filho; 2020 p. 19). Nesse caso, as políticas de internacionalização estão atentas ao processo formativo, à melhoria da qualidade dos

docentes e ao aperfeiçoamento e cooperação das pesquisas. Em contrapartida, o autor apresenta as razões econômicas, assumindo valor crescente no processo da internacionalização:

Essa razão econômica tem importância e relevância crescentes nos países desenvolvidos que, para aprimorar e manter vantagem competitiva na economia globalizada, procuram desenvolver uma força de trabalho altamente qualificada e competitiva, investir em pesquisa aplicada e vender serviços educacionais para estudantes de países estrangeiros (Santos Filho, 2020, p. 18).

Desse modo, tanto a internacionalização quanto a educação podem tornam-se mecanismos que atuam em favor do mercado dos países hegemônicos, favorecendo a competitividade tecnológica diante dos países do eixo sul. Atualmente, os interesses econômicos vêm sendo mais importantes nas políticas de internacionalização, sobrepondo os interesses acadêmicos e socioculturais.

Maués e Guimarães (2019, p. 308) reforça que organismos internacionais, especialmente o BM, a OCDE e a OMC desenvolvem estratégias para que as instituições e países promovam a internacionalização de modo que esse fenômeno atenda aos interesses do capital e promovam o desenvolvimento antes de qualquer outro interesse acadêmico, pois “ambos OI defendem a necessidade de adequação da educação aos interesses produtivos capitalistas, como pilar do desenvolvimento econômico” (Maués; Guimarães, 2019, p. 308).

Tanto o BM quanto a OCDE e a OMC, têm interesse na apropriação da ciência e da tecnologia, resultados de muitos processos de internacionalização com foco no interesse dos países do norte global. Com base nisso, é de suma importância, como afirma Prudenciatto (2016, p. 422) que as instituições desenvolvam a internacionalização considerando esse fenômeno como “um processo ‘de muitas escolhas’ devemos compreendê-la para além de uma concepção dada e definitiva de globalização econômica, e sim dentro do contexto pedagógico, político e social” (Prudenciatto 2016, p. 422). Ou seja, é importante que as estratégias de internacionalização possam ser traçadas pelos países e instituições considerando o desenvolvimento integral da formação dos estudantes, sem perder de vista a necessidade do desenvolvimento econômico do país.

No entanto, para Contel e Lima (2011) no Brasil a internacionalização se sustenta nos mecanismos de atendimento das necessidades econômicas e comerciais buscando a reorganização dos currículos e programas de formação. Segundo os autores, “A internacionalização da educação corresponde a um conjunto de esforços que objetiva

capacitar o ensino superior a responder aos desafios decorrentes da mundialização da sociedade, da economia e do mercado.” (Contel; Lima, 2011, p. 153). Esses autores consideram que o fenômeno da internacionalização no Brasil, estratégia que se repete em outros países do sul global, têm respondido cada vez mais às propostas técnicas das demandas sociais, com repercussões nos currículos e em outras dimensões acadêmicas.

Em vista disso, para Sudbrack e Negaro (2016) quando o país ou uma instituição compreende a internacionalização exclusivamente como uma ferramenta econômica, compromete a formação integral dos estudantes, ficando dependente de demandas imediatas e de processos pedagógicos muitas vezes limitados à reprodução de ciência e tecnologia produzida em centros de formação internacionais.

Essa forma de compreender a internacionalização tende a remodelar até mesmo a prática pedagógica, conforme Fávero e Consaltér (2019) ao observarem que docentes “orientam sua prática no intuito de potencializar resultados e qualificar indicadores externos, que funcionariam, em tese, como indicativos de qualidade diante dos processos de internacionalização da educação”. Essa questão põe em evidência o problema da subordinação de uma internacionalização aos interesses econômicos e pedagógicos dos países centrais na relação com os países periféricos.

Esse movimento promove a concepção da educação como uma mercadoria, e como temos visto, uma mercadoria altamente rentável. Santos Filho (2020) compreende que essa concepção distancia da internacionalização os fatores acadêmicos e pedagógicos, para esse autor as consequências dessa concepção são:

a internacionalização como competição por mercados educacionais, o ranqueamento da excelência das universidades como instrumento de marketing educacional, o capitalismo acadêmico, o produtivismo acadêmico, a competição acadêmica dentro das próprias universidades, a busca de financiamento privado da pesquisa acadêmica e o entendimento da Educação Superior como bem privado (Santos Filho, 2020, p. 29).

Dentre esses fatores citados, notam-se que os *rankings* mundiais para a classificação da “qualidade” da educação ensino superior e das instituições, estão crescendo cada vez mais e tornou-se um mecanismo de standartização, tendo como modelos as IES de classe mundial. As políticas e estratégias desenvolvidas pelas IES, lançam mão desses mecanismos como forma de se estabelecerem diante dos parâmetros de classificações internacionais, muitas vezes distante das realidades nacionais. Para Thiengo:

Com o avanço do neoliberalismo e da internacionalização da educação superior, percebemos que os *rankings* ganham maior expressividade, especialmente quando os Estados-nação, na condição de avaliadores, passam a orientar suas avaliações pela lógica da comparabilidade, a divulgar os resultados em forma de ranqueamentos e ainda a utilizar dados e métricas provenientes dos rankings produzidos por instituições privadas (Thiengo, 2018, p. 158).

As instituições de educação superior têm buscado desenvolver estratégias para atender às demandas dos OI e assim melhorar suas posições nos *rankings*, pois assumem que eles são uma referência indutiva de modernização e qualidade, visando alcançar os patamares de qualidade e reconhecimento, espelhadas nas instituições mais bem avaliadas. Dentre os critérios mais relevantes de classificação dos *rankings* estão a avaliação da produtividade dos docentes, o impacto das pesquisas, o louvor aos prêmios alcançados e, por fim, o grau de internacionalização. Dessa forma, as instituições desenvolvem suas estratégias cada vez mais voltadas para os interesses heterônomos na busca de sua inserção e aceitação no cenário mundial.

Por essas razões, as nações focam no caráter mercadológico da internacionalização, desenvolvendo estratégias e políticas cada vez mais voltadas para o retorno econômico. No entanto, esse fenômeno não deve ser compreendido apenas por essas razões, a internacionalização é um movimento necessário para as instituições, países e para a construção da ciência.

A internacionalização no exterior (*abroad*) é a mais conhecida, devido a mobilidade acadêmica e ao intercâmbio desenvolvido pelas instituições, e para muitos a internacionalização se resume a isso, tem se tornado um importante mecanismo para a economia e mercado mundial, por essa razão a modalidade tem servido aos interesses dos países do norte global.

1.2- Mobilidade Acadêmica Internacional

A mobilidade acadêmica internacional é uma estratégia utilizada por instituições, envolvendo estudantes, professores e pesquisadores que buscam algum tipo de complementação à sua formação ou pesquisas. As estratégias e políticas voltadas para a mobilidade acadêmica e ao intercâmbio têm ganhado maior intensidade nos últimos anos, tornando-se um fator essencial para a internacionalização. De acordo com Morosini (2011), no Brasil, a partir da década de 2000 foi que se iniciou o desenvolvimento de estratégias políticas voltadas para a mobilidade acadêmica ao exterior de alunos da graduação, com o

objetivo de enriquecer a formação acadêmica desde a formação inicial. Antes disso, a internacionalização se mantinha exclusiva a professores e pesquisadores.

A mobilidade acadêmica apresenta contribuições relevantes para os estudantes, tanto da graduação quanto da pós-graduação, e para os docentes, pois esse movimento amplia as relações interculturais, possibilitando a troca e ampliação do conhecimento. Desse modo, Bittencourt afirma que:

além de poder conviver com pessoas de outros países, estabelecer diálogos próximos com renomados pesquisadores e estudiosos da sua área de pesquisa, é possível ter contato com novos autores, novas perspectivas teóricas, novos olhares sobre o próprio objeto de estudo (Bittencourt, 2019, p. 176).

Portanto, a Internacionalização por meio da mobilidade acadêmica, traz aspectos atuais e necessários que contribuem para a formação dos estudantes, proporcionando novas visões e novos conhecimentos. Para Stallivieri (2017) a ascensão da mobilidade acadêmica possibilita aos participantes a criação de laços com a ciência produzida, ampliando seus estudos, seu conhecimento e contribuindo para possíveis pesquisas, promovendo a criação de “redes de saber universal”, esses fatores “aproximam as comunidades científicas de diferentes partes do planeta, reforçando a premissa de que é no seio da universidade que devem ocorrer os grandes avanços científicos e tecnológicos e a efetiva integração” (Stallivieri, 2017, p. 2002).

A promoção da troca de saberes e conhecimentos por meio da mobilidade acadêmica reforça a concepção de que as universidades desempenham um papel crucial na produção e no avanço do conhecimento e da ciência. Para Lombas (2017), esse movimento:

Além de proporcionar a aquisição da formação educacional almejada, a exposição internacional vem favorecendo as relações interculturais, as trocas de conhecimentos e o estabelecimento de contatos sociais e profissionais, os quais são requisitos que ganham relevância no mundo atual (Lombas, 2017, p. 316).

Isso estimula e promove a comunicação científica e a abertura de novas perspectivas para o indivíduo, bem como para sua formação ou pesquisa.

A mobilidade acadêmica tem assumido posição central nas estratégias para o desenvolvimento e construção da ciência brasileira, isso porque, de acordo com Cruz e Eichler (2021) até 1998 as bolsas e incentivos para mobilidade ao exterior se davam somente no âmbito da pós-graduação, para estudantes e professores, portanto, até nesse momento as estratégias de mobilidade acadêmica eram voltadas para o fortalecimento, enriquecimento e

contribuições das pesquisas desenvolvidas por pesquisadores brasileiros. Apesar do incentivo à mobilidade no exterior a estudantes de graduação ter aumentado, atualmente, segundo Contel e Lima (2009 e 2011), o intercâmbio de professores e estudantes de pós-graduação ainda ocorre em maior número e possui mais incentivos em termos de estratégias e subsídios financeiros.

Neto (2012, p.77) compreende que a “mobilidade não envolve, apenas, o movimento de deslocamento; ela é muito mais ampla, pois é social e envolve estruturas, meios, culturas e significados”. Apesar disso, o fator econômico é considerado um dos mais importantes nesse processo, especialmente por OI que veem nesses movimentos possibilidades comerciais dentre os quais se encaixam a atração de “cérebros”. Não por acaso os países europeus e norte-americanos são os principais destinos de estudantes brasileiros em mobilidade acadêmica. As condições de desenvolvimento institucionais garantem a atração de jovens, de diversas regiões do mundo, interessados em conhecer e acessar a ciência e a tecnologia ali produzidas. Esses países possuem condições de manter em suas instituições os melhores e mais qualificados profissionais, esse movimento é conhecido como “atração de cérebros”. Por essa razão, os programas de pós-graduação das universidades mais bem colocadas nos *rankings*, a “atração de cérebros” de outras partes do globo somam como fator adicional e essencial de desenvolvimento da ciência e tecnologias, mobilizadas pelos interesses geopolíticos dos países centrais.

Sobre a atração de cérebros, Thiengo (2018, p. 123) ressalta que esses países investem em programas de mobilidade acadêmica, pois reconhecem que “programas desse tipo ocupam lugar estratégico na gestão de recursos das universidades. De modo geral, em virtude da procura internacional e da política de recrutamento por melhores alunos”, atraindo e mantendo nesses países, geralmente do norte global, os melhores profissionais e intelectuais, como mecanismo de atração de estudantes e pesquisadores e de desenvolvimento de ciência e tecnologia.

Em evidência ao crescente interesse dos estudantes e instituições pela mobilidade acadêmica, Lombas (2017), mostra que em 2012 mais de quatro milhões e meio de estudantes brasileiros seguiram para outros países em busca de algum tipo de complementação para sua formação, esse número representa um aumento de mais de 500% com relação a quantidade de 1975. Outro ponto fundamental que a autora traz é que mais de 50% desses estudantes tinham os Estados Unidos, Reino Unido, França, Alemanha, Canadá e Austrália como seus destinos.

Em um estudo desenvolvido por Pinto e Larrechea, que pretendia analisar as tendências de mobilidade acadêmica internacional no ensino superior, os autores concluem que o sul global promove diversas ações e desenvolvem estratégias para possibilitar a mobilidade acadêmica internacional, mas o destino prioritário desses estudantes é o norte, dessa forma, os estudos desses autores demonstrou que:

O Sul Global ainda parece manter seu foco no Norte Global. Se essa pauta geral fosse confrontada com uma formulação política ideal que operasse como fundamento dela, então deveríamos concluir que as políticas públicas que promovem a internacionalização ainda não percebem a relevância de novas configurações possíveis nos fluxos da mobilidade de estudantes e continuam focadas na formação de recursos humanos nos centros internacionais de desenvolvimento científico (Pinto; Larrechea, 2018, p. 733).

Dessa forma, percebemos que países europeus e norte-americanos são os países que mais recebem estudantes estrangeiros em suas instituições. Portanto, se faz necessário pensar em estratégias de internacionalização que valorizem todas as formas de mobilidade acadêmica, que busquem o fortalecimento do conhecimento científico, cultural e social. Com esse propósito, Cruz e Eichler (2021), afirmam que o Brasil, em particular a partir de 2004, passou a desenvolver e a buscar estratégias de cooperação internacional entre países e instituições do sul global, especialmente com a Argentina e com países de língua portuguesa do continente africano. Com a maior conexão entre os países que formam o sul global, estão sendo cada vez mais desenvolvidas estratégias voltadas para o fortalecimento de relações bilaterais, incluindo os eixos da cultura, ciência e tecnologia.

Nesse cenário, foram criadas diversas propostas, pelo bloco econômico Mercado Comum do Sul - MERCOSUL, de políticas e estratégias para desenvolver a mobilidade acadêmica entre as instituições educacionais destes países. Voigt descreve alguns mecanismos criados pelo MERCOSUL para atrair estudantes, docentes, pesquisadores e profissionais aos países pertencentes ao bloco, interconectados por programas e projetos entre instituições de educação superior da América do Sul (Voigt, 2015, p. 89). O Programa de Mobilidade Acadêmica Regional de Cursos Acreditados – MARCA é um exemplo de estratégia criada pelo Mercosul para fortalecer a cooperação entre os países do bloco. O próximo capítulo abordará esse programa com mais profundidade.

1.3- Internacionalização no Brasil

A internacionalização no Brasil passou por diversas fases desde o início do Ensino Superior, inicialmente não havia programas nem políticas voltadas para o desenvolvimento desse movimento, no entanto com o desenvolvimento da internacionalização e com o incentivo dos OI's os governos brasileiros passaram a criar políticas e estratégias de internacionalização para IES brasileiras. Atualmente, o Ministério da Educação- MEC, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico- CNPq e a Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- Capes, em conjunto com as IES, são os responsáveis pela criação e gerenciamento das políticas e estratégias de internacionalização.

Devido ao passado de colonização pelo qual nosso país passou, o Ensino Superior foi tardiamente implementado no país, o Brasil foi um dos últimos países da América Latina na criação de universidades, dessa forma, o Ensino Superior era exclusividade daqueles que possuíam condições de estudarem na Europa (Laus, 2012. Neves; Barbosa 2020). Por essa razão as políticas a respeito da Educação Superior se desenvolveram bancando seguir modelos europeus e norte-americanos, traços que permanecem até a atualidade.

De acordo com Contel e Lima (2011) a internacionalização da Educação Superior no Brasil se desenvolveu em quatro períodos, com motivações distintas que carregam em si os interesses políticos de cada época. O primeiro período se deu entre os anos de 1930 e 1950, essa fase foi marcada pela recepção de professores vindos de diversos países europeus para as universidades brasileiras, que davam seus primeiros passos. Nesse momento, a intenção com a cooperação internacional era o fortalecimento das IE's brasileiras.

De acordo com os autores, entre os anos de 1960 a 1970, ocorreu o segundo período que contou com a presença de consultores norte-americanos, com o propósito de utilizar nas universidades brasileiras o modelo norte-americano de Ensino Superior. Nesse período também são implementadas as primeiras bolsas de estudos para que estudantes brasileiros cursarem a pós-graduação no exterior, essa foi a estratégia desenvolvida para capacitar pesquisadores para atuarem nas universidades.

E os autores complementam que o terceiro período ocorreu entre 1980 e 1990, marcado por políticas de cooperação internacional voltadas ao fortalecimento dos cursos de pós-graduação, com o intuito de desenvolver a pesquisa no país. Além disso, nesse período os aspectos mercadológicos se intensificam nas estratégias de internacionalização. Por fim, o quarto período se inicia nos anos 2000, nessa fase a necessidade de internacionalizar as

IES se intensificaram, incentivada pelos OI's e pelos *rankings*. Este cenário promoveu e promove estratégias competitivas entre as instituições, despertando também o interesse do setor privado pelo desenvolvimento da internacionalização. No entanto, é a partir dos anos 2000 que o Brasil passa a investir em programas bilaterais e na ampliação de bolsas de estudos no exterior para estudantes de graduação e pós-graduação (Contel & Lima, 2011)

Observamos que inicialmente as estratégias de internacionalização no Brasil estavam relacionadas com a necessidade de aprimoramento do sistema de Ensino Superior, ao longo dos anos novos interesses acerca da internacionalização, do mesmo modo que a visão da própria Educação Superior foi mudando ao passar do tempo. Finardi, Mendes e Silva (2022) compreende que nos últimos anos, o Brasil tem assumido uma postura de se inserir no cenário competitivo global, para isso tem:

[...] adotando modelos do Norte Global por meio da aproximação e competição dentro do bloco econômico do Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul (BRICS), e por outro, de criar laços de cooperação, integração e solidariedade (regional/local) com países do Sul Global (Mercosul, por exemplo) para depois assumir a liderança nesse bloco a fim de competir globalmente (Finardi, Mendes & Silva, 2022, p. 4).

Vale ressaltar que esse modelo voltado para a competição tem favorecido o tipo de internacionalização voltada para o interesse econômico. O Programa Ciências Sem Fronteiras (2011-2017), oferecia bolsas de mobilidade acadêmica para estudantes da graduação e pós-graduação para diversos países do mundo, os principais destinos foram Estados Unidos e Europa. Essa estratégia de aproximação com esses países, também foi utilizada por outros países que fazem parte do bloco do BRICS. (Finardi, Mendes & Silva, 2022, p. 4).

No que diz respeito à cooperação regional, o Brasil tem buscado o fortalecimento de convênio com o programa MARCA e a criou duas universidades no formato de integração internacional, a Universidade Federal da Integração Latino-Americana⁴ (UNILA) e a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira⁵ (UNILAB).

A UNILA é uma instituição de Ensino Superior, localizada estrategicamente na cidade de Foz do Iguaçu, que faz fronteira com Argentina e Paraguai, criada especificamente com o propósito de fortalecer a cooperação solidária entre países do Mercosul por meio do

⁴ Informações por meio do endereço: <https://portal.unila.edu.br/>

⁵ Informações por meio do endereço: <https://unilab.edu.br/>

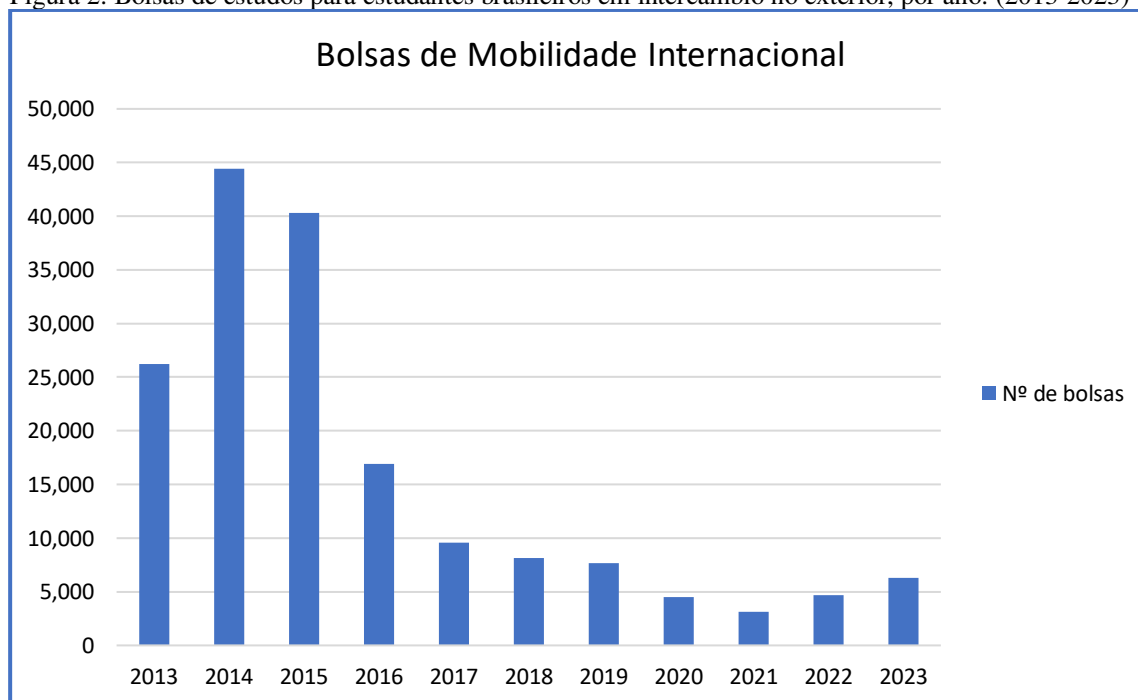
intercâmbio acadêmico. A UNILA oferece cursos de áreas de interesse dos países da América Latina.

A UNILAB é uma instituição criada para promover a cooperação internacional acadêmica entre o Brasil e países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), especialmente os países africanos. A instituição possui dois campus, nos estados da Bahia e do Ceará, oferecendo cursos em diversas áreas do conhecimento e promovendo pesquisas em conjunto.

Outra estratégia adotada pelo Brasil voltada para a cooperação internacional foi o Programa Institucional de Internacionalização (CAPES/PrInt), criado em 2017, com o objetivo de criar e fortalecer as estratégias de internacionalização adotadas pelas IES, especialmente aquelas voltadas para a pós-graduação, e promover a mobilidade acadêmica internacional (Capes, 2017).

A Capes atua diretamente na implementação de políticas para a graduação e pós-graduação, inclusive a respeito da internacionalização nesse nível de ensino, no oferecimento de bolsas de fomento à pesquisa no exterior, seja para curso plenos ou parciais. (Neves e Barbosa, 2020; Cruz e Eichler, 2021). Com base nisso, a figura abaixo apresenta o número de bolsas ofertadas pela Capes para estudantes e pesquisadores em mobilidade acadêmica ao exterior nos últimos dez anos.

Figura 2: Bolsas de estudos para estudantes brasileiros em intercâmbio no exterior, por ano. (2013-2023)



Fonte: GeoCapes

Com base na figura, observa-se que o pico de distribuição de bolsas para mobilidade acadêmica no Brasil se deu no ano de 2014, quando a Capes ofereceu 44.412 bolsas, distribuídas para estudantes de graduação e pós-graduação, capacitação de professores, estágios e especialização. Os números altos de bolsas ofertadas nos anos de 2013, 2014 e 2015 se deu devido ao programa CsF, visto que o apoio à cooperação internacional fazia parte do governo da época.

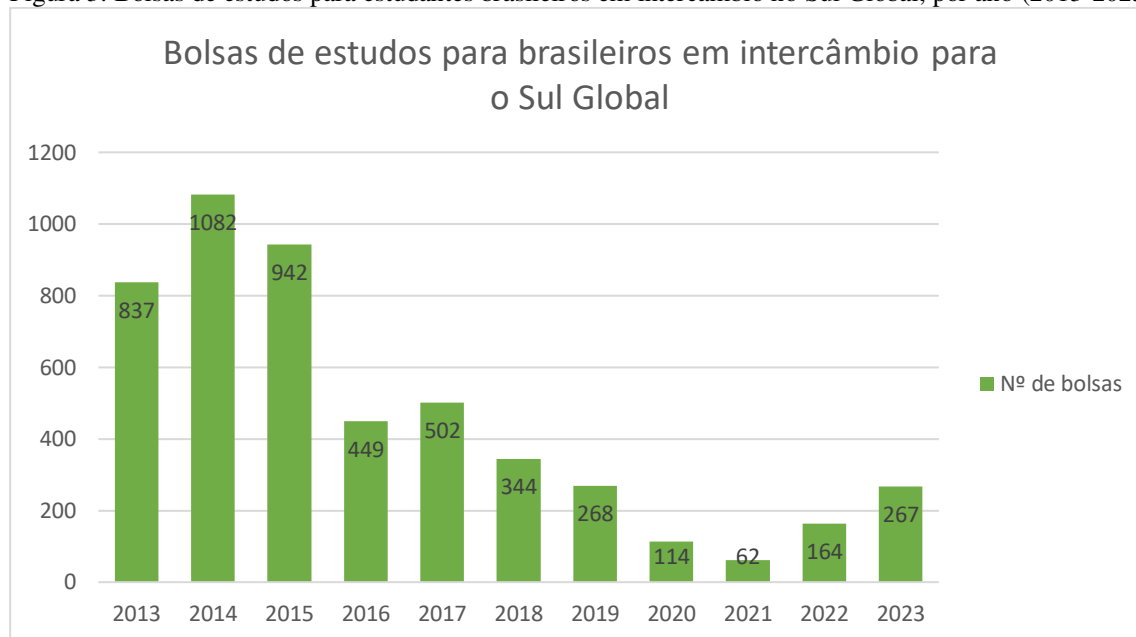
Os programas de mobilidade acadêmica internacional para a graduação são muito escassos, desde o CsF as estratégias para esse movimento são voltadas para a pós-graduação. Em 2023, aproximadamente 15% das bolsas disponibilizadas pela Capes foram para a estudantes da graduação e cerca de 65% foram para estudantes da pós-graduação, o restante das bolsas foram para professores visitantes e em capacitação.

Com a mudança de governo em 2016, devido ao golpe parlamentar via impeachment da Presidente Dilma Rouseff, e a volta do neoliberalismo que permaneceu até 2022, houve uma série de mudanças de estratégias e políticas desenvolvidas no Brasil, como resultado a educação foi uma das áreas mais afetadas pelos cortes orçamentários, incluindo o fim do programa CsF e a redução de bolsas para intercâmbio. A partir de 2023, com a mudança de governo no país, o número de bolsas volta a crescer, mesmo que de forma lenta. Desse modo, observamos que as estratégias de internacionalização refletem o tipo de governo que está no poder, com ou sem visão de longo prazo.

Finardi, Mendes e Silva (2022), ressaltam sobre as estratégias para o Ensino Superior é implementada de acordo com o interesse de cada governo. Atualmente o Ensino Superior é entendido de duas formas diferentes, a primeira considera que esse nível de ensino deve favorecer o desenvolvimento econômico, por outro lado ele pode ser compreendido como um mecanismo que atua na formação integral contribuindo para a redução das desigualdades. Desse modo, as estratégias de internacionalização desenvolvidas em determinado país se relacionam de acordo com o tipo de Ensino Superior que o país deseja oferecer.

A figura 3 abaixo demonstra a variação de estratégias pelo número de bolsas de estudos para intercâmbio internacional a estudantes brasileiros, em três períodos de governos distintos, de 2013 a 2023.

Figura 3: Bolsas de estudos para estudantes brasileiros em intercâmbio no Sul Global, por ano (2013-2023)

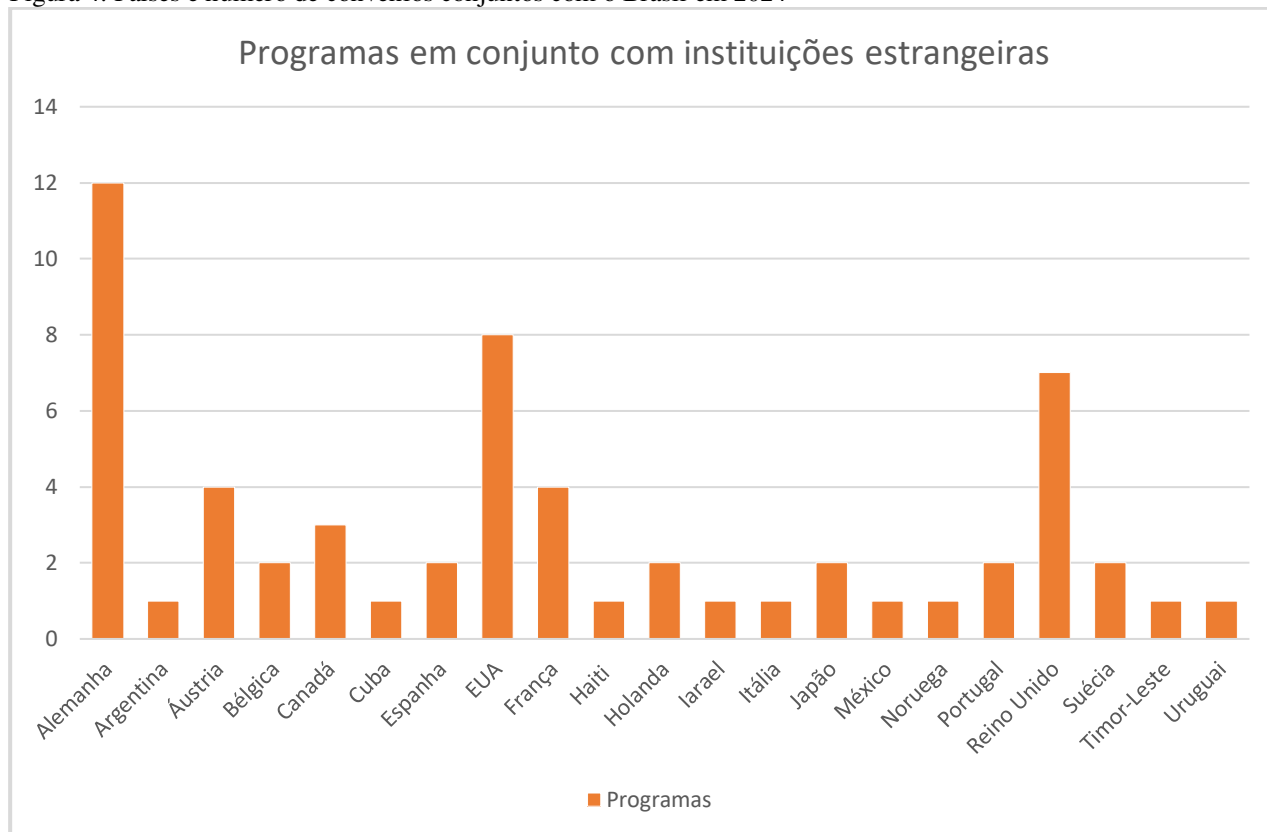


Fonte: GeoCapes

Os principais países do sul global que receberam esses estudantes foram: Cuba, México, Colômbia, Bolívia, Chile, Argentina, Angola, Moçambique, África do Sul, Índia, China e Rússia. A figura mostra que o número de bolsas para intercâmbio em países do sul global ainda é muito pequeno se comparado com o número de bolsas para o norte global. Muitos autores compreendem que essa é uma tendência progressiva, que está relacionada com a hegemonia que aos países do norte ainda exercem sobre os países do sul. Para Araújo (2019), o Brasil, assim como outros países do sul global, tem tendência à mobilidade passiva, a qual se refere ao alto envio de pessoas ao exterior e um recebimento de estrangeiros menor, uma das razões dessa dinâmica, se dá pelo fato das IES do norte global se destacarem nos *rankings* e serem referência mundial na construção da ciência e da tecnologia, e por isso atrair mais estudantes e pesquisadores.

Para o fortalecimento da cooperação internacional, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) oferece algumas bolsas de estudos para intercâmbio para países com parceria com instituições brasileiras. Esses programas priorizam a troca entre as IES desses países, portanto, ocorre o envio e recebimento de estudantes, observa-se que a desses programas apenas 17% é voltada para a graduação. A figura abaixo apresenta os países com os quais a Capes mantém convênios em conjunto no ano de 2024, dados mais recentes disponibilizados.

Figura 4: Países e número de convênios conjuntos com o Brasil em 2024



Fonte: Capes, 2025.

Nota-se, através da figura que aproximadamente 70% dos países com os quais o Brasil mantém convênios conjuntos são do norte global, tendo como razões os destaques das instituições nos *rankings*, e a produção e o desenvolvimento da ciência e tecnologia. Atualmente, os programas de mobilidade acadêmica desenvolvidos no Brasil são em sua maioria voltadas para programas de pós-graduação e direcionados para o norte global, buscando promover pesquisas em conjunto, intensificando as relações científicas e o desenvolvimento científico e tecnológico (Laus, 2012; Neves e Barbosa 2020; Araújo 2019).

Apesar disso, no Plano Nacional de Pós-graduação – PNPG 2024-2028 no Eixo 6 – Internacionalização, destaca como uma das estratégias o desenvolvimento de convênios para o intensificar a cooperação internacional com o sul global, assim sendo, espera-se que seja desenvolvido outros programas e estratégias que possibilitem a mobilidade e cooperação sul-sul.

Na avaliação do PNPG anterior, o plano atual já apresenta como interesse que os cursos de pós-graduação brasileiros se tornem um polo de atração de pesquisadores e estudantes estrangeiros, o plano considera que essa estratégia pode enriquecer a formação e as pesquisas desenvolvidas aqui e no exterior (PNPG, 2024). O plano é composto por sete eixos de atuação do Sistema Nacional de Pós-graduação- SNPG- para os próximos anos,

cada eixo apresenta os objetivos e as estratégias para superar os desafios que a pós-graduação brasileira enfrenta. Os eixos são: Do acesso à conclusão na pós-graduação; Qualidade da pós-graduação e do SNPG; Educação básica e pós-graduação; Pesquisa, extensão e inovação; Assimetrias e desenvolvimento; Internacionalização; Governança estratégica.

Além do plano apresentar um eixo específico sobre internacionalização, outros eixos apresentam estratégias referentes a esse movimento, como o apoio a capacitação no exterior para professores da educação básica, a inserção de estudantes da Pós-Graduação em empresas internacionais e ampliação da mobilidade acadêmica.

Os objetivos apresentados no PNPG 2024-2028 para a internacionalização são:

6.1 Propor uma política de internacionalização para o SNPG com base na equidade, sustentabilidade, diversidade e solidariedade e na simetria das parcerias internacionais.

6.2 Ampliar a presença internacional no SNPG para torná-lo centro de atração e recepção da comunidade acadêmica mundial.

6.3 Promover e fortalecer a interação com instituições estrangeiras em áreas estratégicas de interesse para o desenvolvimento nacional (PNPG, 2024, p. 110).

Dentre as estratégias para alcançar tais objetivos, se destaca a manutenção de programas e convênios de mobilidade acadêmica, aprofundando o vínculo com algumas instituições e países, promovendo políticas de fortalecimento da proficiência em línguas estrangeiras, bem como em língua português aos estudantes estrangeiros; promover debates e apoio a pesquisas sobre a temática da internacionalização; e por fim, a promover o protagonismo do Brasil no sul global.

No Brasil a cooperação internacional foi fundamental para as primeiras instituições de Ensino Superior, possibilitando a capacitação de professores e pesquisadores, especialmente das universidades públicas. Esse fator foi fundamental para o desenvolvimento científico do país. Nos últimos anos, as instituições de fomento e universidades sofreram com a falta de recursos financeiros para a manutenção de algumas ações.

Como proposta para o futuro, o Brasil pretende investir em ações de internacionalização entre o sul global, reconhecendo e valorizando a qualidade do Ensino Superior do Sul, e buscando minimizar a relação de dependência do norte global.

CAPÍTULO II

3. O PROGRAMA DE MOBILIDADE ACADÊMICA REGIONAL DE CURSOS ACREDITADOS NA ENGENHARIA DE ALIMENTOS E AGRONOMIA DA UFV

3.1- Breve histórico da Universidade Federal de Viçosa

A Universidade Federal de Viçosa, localizada na região da Zona da Mata Mineira, é uma instituição de Ensino Superior que se destaca nacionalmente e internacionalmente na tríade do Ensino, Pesquisa e Extensão, que contribuem significativamente para o desenvolvimento científico, tecnológico e social do Brasil. Inicialmente a UFV se destacou pela excelência na área das ciências agrárias, contudo, ao longo de sua história tem se empenhado para promover a mesma qualidade e reconhecimento em outras áreas do conhecimento.

A UFV⁶ foi inaugurada como Escola Superior de Agricultura e Veterinária (ESAV), em 28 de agosto de 1926, pelo então Presidente da república, o viçosense, Arthur Bernardes, que buscava promover o desenvolvimento e modernização da agricultura em Minas Gerais. Conforme a Lei nº 761, de 6 de setembro de 1920, artigo 4º, o objetivo da escola era ministrar aulas práticas e teóricas de Agricultura e Veterinária, além de realizar estudos experimentais que promovessem o desenvolvimento das Ciências Agrárias.

Em sua criação a instituição contou com a direção e organização do Professor Peter Henry Rolfs, vindo da Universidade da Flórida - EUA a convite do Presidente brasileiro Arthur Bernardes (1922-1926). O convite a esse professor se deu pelo interesse em implementar uma instituição de educação superior tendo como modelo *Land-Grant Colleges* norte-americano que articulavam como proposta a tríade do ensino, pesquisa e extensão para a formação de trabalhadores do campo.

Pela Lei nº 272 de 1948 do Estado de Minas Gerais, a ESAV foi transformada em Universidade Rural do Estado de Minas Gerais (UREMG)⁷. A partir de então a instituição passa a ser formada pelos seguintes órgãos: a Escola Superior de Agricultura; a Escola

⁶ <https://www.ufv.br/>

⁷ <https://soc.ufv.br/uremg/>

Superior de Veterinária; a Escola Superior de Ciências Domésticas; a Escola de Especialização; o Serviço de Experimentação e Pesquisa; e o Serviço de Extensão.

A criação da UREMG trouxe também a implementação do primeiro curso superior em Economia Doméstica no Brasil, a criação desse curso deu com o apoio do Instituto de Ensino Superior Agrícola de Washington. Com o propósito de auxiliar na implementação do curso, a UREMG recebeu da Universidade de Purdue, que já oferecia esse curso, a professora Anita Dickson, que tinha uma vasta experiência na área de extensão rural (Ribeiro; Das Graças, 2013). Nesse período diversos professores da instituição cursaram a pós-graduação *stricto sensu* em Purdue, universidade com a qual a UFV mantém convênio até hoje.

Na década de 1950 a UREMG passou por diversos processos de ampliação, se destacando no cenário nacional como referência nas áreas das ciências agrárias, buscando expandir a pesquisa, tendo sido criado o primeiro curso de pós-graduação no ano de 1961, o Mestrado em Fitotecnia. Além disso, dentre esses processos de desenvolvimento da UREMG, destacam-se os convênios com instituições norte-americanas, e a cooperação em pesquisas, o que contribuiu para o desenvolvimento e ampliação de diversas ações de internacionalização.

Esse destaque alcançado pela UREMG conduziu para a federalização da instituição por meio do decreto nº 64.825, de 15 de julho de 1969, passando a ser denominada Universidade Federal de Viçosa (UFV), como é conhecida até os dias de hoje. Após a federalização, a instituição mantém e amplia sua área de atuação e passa a oferecer novos cursos em diversas áreas tais como, Agronomia; Economia Doméstica, Engenharia Florestal; Licenciatura em Ciências Biológicas, Matemática, Pedagogia, Química e Zootecnia

A instituição ainda mantém uma forte tradição nas áreas agrárias, já estando classificada entre as 100 melhores instituições do mundo nas áreas das ciências agrária pelo *ranking* do *QS World University Rankings*, e a 16ª melhor instituição de ensino superior da América Latina pelo *Times Higher Education World University Rankings*.

. Com a criação dos *rankings* mundiais em 2003 pela *Academic Ranking World Universities-ARWU*, as instituições de ensino superior passaram a incorporar critérios utilizados nos *rankings* para se localizar no âmbito global.

Os *rankings*, então, compõem determinado projeto de transformação ou modernização das universidades, servindo como mecanismos de governança, instrumentos, ferramentas ou estratégias que enviesam a compreensão das concepções de qualidade, universidade, ensino e ciência, restringindo-as a um viés de mercado, no âmago de uma batalha ideológica pela internacionalização (Thiengo, 2018, p. 188).

Hoje qualquer instituição utiliza os *rankings* como referência de modernização e qualidade. Sendo assim, eles estabelecem modelos de instituições que todas as outras devem se espelhar para alcançar os mesmos patamares de qualidade e aceitação, dentre alguns critérios da excelência está a internacionalização.

Atualmente a UFV é composta por três campus, localizados em Viçosa, Florestal e Rio Paranaíba, mantendo a tradição da tríade de ensino, pesquisa e extensão, oferecendo 60 cursos de graduação, dez curso de Pós-graduação⁸ *lato sensu* e 53 cursos de Pós-graduação *stricto sensu*, alcançando mais de 20 mil matrículas atualmente.

Os cursos de Agronomia e Engenharia de Alimentos, que são os cursos analisados nessa pesquisa, ocupam lugar de destaque pela qualidade de ambos. De acordo com o Conceito Preliminar de Curso (CPC) de 2023, indicador de qualidade da Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), o curso de Engenharia de Alimentos da UFV é o melhor do Brasil, enquanto o curso de Agronomia da instituição ocupa a segunda colocação, no mesmo indicador.

3.2- Algumas informações sobre internacionalização na UFV

A UFV foi criada por meio de um processo de cooperação internacional, ao longo dos anos diversos tipos de convênios com outras instituições internacionais foram surgindo. A partir de então a mobilidade acadêmica tornou-se um processo recorrente na instituição, atualmente essas relações são mediadas pela Diretoria de Relações Internacionais e Institucionais - DRI.

A DRI é responsável pelos convênios, relações e aproximações entre a UFV com outras instituições do meio acadêmico-científico internacional, proporcionando aos discentes, docentes e funcionários, trocas, experiências e interações com instituições do exterior. Atualmente a DRI também assume a responsabilidade de buscar estratégias para manter a instituição em destaque no cenário educacional brasileiro e internacional. Uma das principais contribuições da DRI ao longo dos anos tem sido a coordenação, supervisão e assessoramento de convênios acadêmicos entre a UFV e instituições públicas e privadas brasileiras e do exterior. Em 2023 a UFV registrou 186 convênios com Universidades de 38 países.

⁸ Informações por meio do endereço: <https://ppg.ufv.br/>

Como mencionado no capítulo anterior, a Internacionalização é um movimento já consolidado nas estratégias das instituições. No Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2024-2029 da UFV, a instituição já apresenta como missão: “ser referência nacional e internacional em ensino, pesquisa, extensão e inovação, reconhecida pela sociedade como instituição promotora do desenvolvimento sustentável e da inclusão social.” (PDI UFV, 2024, 2029 p. 26), demonstrando, portanto, o interesse em se destacar no âmbito global.

Dentre algumas estratégias que a instituição apresenta, destaca-se o interesse em aumentar a mobilidade de docentes e discentes, além de aumentar o número de docentes estrangeiros na instituição, essas estratégias mostram que a UFV tem priorizado a mobilidade acadêmica a outras formas de internacionalização. Destacamos a seguir os principais programas que permitem que alunos da UFV fazem intercâmbio no exterior são:

MARCA - Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados – É um programa de mobilidade estudantil desenvolvido no Setor Educacional do MERCOSUL, portanto a mobilidade acadêmica ocorre entre os países que fazem parte desse bloco econômico. O programa pretende criar uma cooperação institucional entre as universidades que participam do programa e promover a internacionalização do ensino superior. Desde 2010 até 2023, aproximadamente 70 estudantes da UFV participaram de intercâmbio no exterior e a UFV recebeu cerca de 35 estudantes do exterior através do programa MARCA.

BRAFAGRI – É um programa voltado para os cursos de Engenharia, na UFV, mais especificamente no curso de Engenharia de Alimentos, com convênio com a França, criado em 2005. Também é um programa de cooperação universitária em que alunos de instituições brasileiras podem participar de atividade de pesquisa e ensino em instituições francesas. No período de 2010 a 2023, aproximadamente 65 estudantes da UFV participaram de intercâmbio em instituições francesas pelo programa, e a UFV recebeu 6 alunos da França.

BRAFITEC – Este programa também é realizado através de convênios com instituições de ensino francesas, mas específico para os estudantes do curso de Engenharia Mecânica, criado em 2002. O programa ofereceu a oportunidade de 100 alunos da UFV participarem de intercâmbios em instituições da França, no período de 2010 a 2023.

IAESTE - *International Association for the Exchange of Students for Technical Experience* – Fundado em 1948, o objetivo dessa associação é viabilizar estágios acadêmicos, científicos e profissionais. Estudantes da UFV participam de estágios no exterior, assim como estudantes do exterior participam de estágio na UFV. Desde 2010, esse programa já

possibilitou que 47 alunos da UFV participassem de intercâmbio no exterior, e a UFV recebeu cerca de 105 estudantes de instituições do exterior.

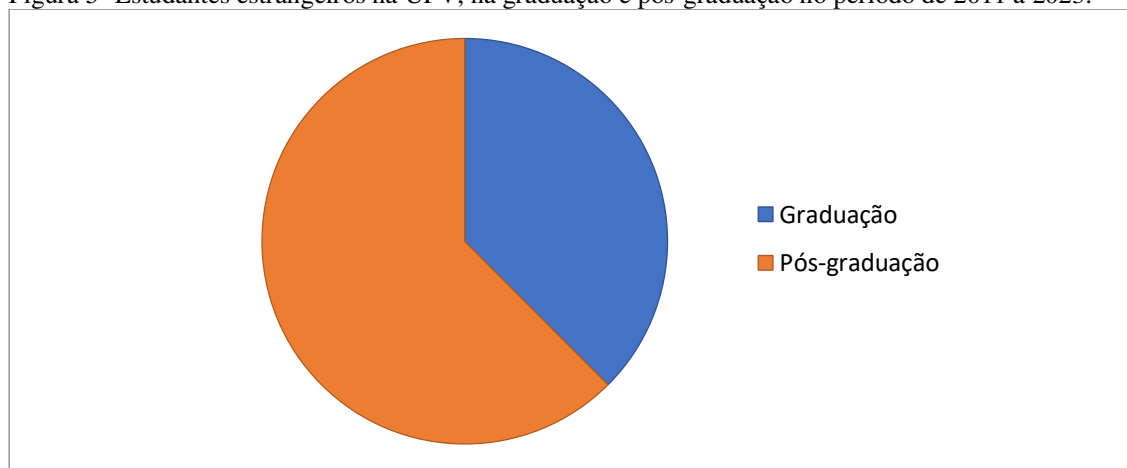
Santander Bolsas Ibero-americanas – Esse programa, foi criado em 2011 e tem como objetivo incentivar a mobilidade acadêmica de estudantes da graduação do Brasil, Portugal, Espanha, Argentina, Chile, México, Porto Rico, Peru, Uruguai e Colômbia. Os intercâmbios ocorrem entre esses países. De 2018 até 2023, pelo formato, o programa permitiu que 9 estudantes da UFV participassem de intercâmbio no exterior.

PIMA - Programa de Intercâmbio e Mobilidade Acadêmica- É um programa de mobilidade acadêmica também voltado para os países Ibero-americanos criado em 2003. Através do programa 04 estudantes da UFV cursaram um semestre em instituições do exterior, desde 2017.

Programa Institucional de Internacionalização – CAPES – PrInt – Programa desenvolvido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), com propósito de apoiar financeiramente projetos institucionais de internacionalização desenvolvidos por Universidades, especialmente na pós-graduação. A UFV está conveniada com o programa desde 2017, já tendo financiado mais de 35 projetos na instituição.

Embora a grande parte dos programas citados sejam direcionados para a graduação, é através da pós-graduação que a UFV recebe o maior número de estrangeiros. Como aponta a figura abaixo.

Figura 5- Estudantes estrangeiros na UFV, na graduação e pós-graduação no período de 2011 a 2023.



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados da DRI. (2025)

De acordo com a figura podemos observar que 62% dos estudantes estrangeiros na UFV são recebidos pela pós-graduação, o que reforça que a mobilidade acadêmica na instituição possui mais força nos programas de pós-graduação. Além disso, outra estratégia

adotada pela UFV são os acordos de duplo diploma⁹ para títulos de mestres e doutores, segundo a Diretoria de Relações Internacionais e Interinstitucionais (DRI) atualmente a instituição possui acordo com oito instituições em seis países diferentes, representado no quadro abaixo:

Quadro 2: Instituições e programas com parcerias de duplo diploma com a UFV

Instituição	Programa	Nível	País
Universidad de Caldas	Ecologia	Doutorado	Colômbia
University of Kentucky	Fitopatologia	Mestrado	Estados Unidos
Universidad de Castilla-La Mancha	Educação Física	Doutorado	Espanha
Universidad de Santiago de Compostela	Extensão Rural	Doutorado	Espanha
Università degli Studi di Pisa	Entomologia	Doutorado	Itália
Università degli Studi di Catania	Microbiologia Agrícola; Entomologia; Ciência e Tecnologia de Alimentos; Ciência do Solo e Nutrição de Plantas	Doutorado	Itália
Université de Lille	Ciência e Tecnologia de Alimentos	Doutorado	França
Ghent University	Entomologia	Doutorado	Bélgica

Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados disponibilizados pela DRI (2025).

Esses acordos possibilitam o estudante de ter seu diploma reconhecido pelas duas instituições, portanto, validados nos dois países, possibilitando a ampliação dos horizontes profissionais. Além de ser um mecanismo para fortalecer a formação e a cooperação entre esses países.

De acordo com a Entrevistada 3 o Brasil tem priorizado as estratégias de internacionalização nas instituições, ela relata que:

⁹ Modalidade que permite ao estudante cursar parte do curso em uma instituição estrangeira e ao final do percurso obter um diploma validado por ambas instituições.

A internacionalização é uma das prioridades da Secretaria da Educação Superior. Em 2023, a internacionalização foi colocada como um objetivo estratégico do Plano Plurianual¹⁰ de 2024 a 2027. Então, pela primeira vez, a internacionalização é um objetivo estratégico, né? Tem, então, duas entregas relacionadas à mobilidade, relacionadas ao reconhecimento de diploma, que é uma das nossas atribuições aqui também, reconhecimento de diploma estrangeiro, a mobilidade in e out. Então, assim, isso já visibiliza a internacionalização como algo estratégico da Secretaria da Educação (Entrevistada 3, gravação em vídeo)¹¹.

Essa ação possibilita a SESu ampliar e proporcionar que mais instituições tenham acesso às estratégias de internacionalização, além de poder diversificar as estratégias desenvolvidas.

Observa-se que, de acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI a UFV considera a internacionalização um movimento central para o desenvolvimento da instituição e para a formação dos estudantes. Além disso, nota-se que as estratégias desenvolvidas na instituição estão mais voltadas para a cooperação com países do norte global, seguindo uma tendência comum em muitas instituições brasileiras.

3.3- O curso de Engenharia de Alimentos na UFV

O primeiro curso de graduação em Engenharia de Alimentos no Brasil foi criado em 1966 na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Em 1971, como consequência da criação do curso, o Decreto Federal de número 68.644, de 21 de maio de 1971 reconheceu o título de Engenheiro de Alimentos. No Brasil, atualmente existem cerca de 57 instituições que oferecem o curso de Engenharia de Alimentos, desses, cerca de 45 foram criados a partir da década de 1990, o que mostra que o interesse pela área vem crescendo. Em 1974 o curso foi implementado na Universidade Federal de Viçosa¹², reconhecido pelo Ministério da Educação em dezembro de 1980, a segunda instituição brasileira a oferecê-lo.

Na UFV o curso foi criado a partir da especialização em tecnologia de alimentos do curso de Agronomia. Os Engenheiros de Alimentos formados na UFV são preparados para atuar, especialmente, nas áreas de industrialização de alimentos, planejamento e projetos agroindustriais, análise e controle de qualidade, tecnologia de alimentos e engenharia e bioquímica de alimentos, além de pesquisa em Ciência e Tecnologia de Alimentos.

¹⁰ Lei que estabelece metas e objetivos de um determinado governo para o período de quatro anos.

¹¹ Entrevista concedida por uma Integrante da Secretaria de Educação Superior do MEC, em Viçosa. Entrevistadora: Aline Arruda, 2025. Arquivo. Mp4 (32:14min.)

¹² Informações por meio do endereço: <https://www.eal.ufv.br>

É importante destacar que o curso reconhece a importância das estratégias de internacionalização que podem contribuir para a formação dos estudantes, por essa razão, incentiva a participação dos estudantes em programas de mobilidade acadêmica, assim como investe em estratégias para a ampliação desse movimento. O curso possui convênio com alguns programas de mobilidade acadêmica, dentre eles o MARCA desde 2014. De acordo com o Projeto Político Pedagógico do Curso de Engenharia de Alimentos da UFV (2008), a mobilidade acadêmica vem sendo incentivada pelo departamento, visando o desenvolvimento acadêmico e pessoal na formação dos estudantes:

A Coordenação de Curso tem incentivado e disponibilizado oportunidades para que os estudantes do curso realizem estágios, vivências e atividades acadêmicas no exterior, tais como cursar disciplinas e realizar a graduação parcial do curso em universidades de alta qualidade, promovendo a mobilidade internacional acadêmica e de vivência (PPC, 2008, p. 87).

Observa-se no Projeto Pedagógico de Curso - PPC que a Engenharia de Alimentos compreende que a mobilidade acadêmica traz ganhos significativos para a formação dos estudantes, por essa razão o curso mantém convênios com os programas de mobilidade acadêmica, tais como o MARCA, além de incentivar outras estratégias de internacionalização. Nas entrevistas, foi questionado ao Entrevistado 1 sobre as contribuições que a participação no programa MARCA trazem aos estudantes do curso de Engenharia de Alimentos, a resposta foi que:

A gente percebe um ganho que não é somente uma questão acadêmica. É uma questão cultural, uma questão de vivência, é um enriquecimento cultural, por um lado. [...] a gente teve uma estudante que foi pra Colômbia, chegando lá, ela percebeu que a área que é bastante rica em trabalhos ou é bem forte é a área de café. Então ela foi fazer, além das duas disciplinas ela fez um estágio numa fazenda de café. Então na verdade o estudante vai e aproveita do melhor do que aquela região tem voltado pra nossa área (Entrevistado 1, gravação em vídeo)¹³.

Observamos, a partir da fala acima que o departamento considera que o movimento da mobilidade acadêmica importante para a formação de seus estudantes, mas aponta que seus ganhos vão além da formação acadêmica e que as experiências vivenciadas contribuem para o processo formativo e para o desenvolvimento humano, envolvendo aprendizagens de outra cultura, espaços e dinâmicas de trocas de conhecimentos.

¹³ Entrevista concedida por um docente do departamento de Engenharia de Alimentos, em Viçosa. Entrevistadora: Aline Arruda, 2025. Arquivo. Mp4 (26:30min.)

Como mencionada no capítulo anterior, a qualidade da internacionalização irá depender das estratégias desenvolvidas pelos países, instituições e cursos, portanto, essas políticas desenvolvidas pelo curso de Engenharia de Alimentos irão atender as demandas e interesses da UFV e do Brasil, mas apesar disso, o curso pode promover ações voltadas para o que é de seu interesse.

3.4- O curso de Agronomia da UFV

O primeiro curso superior de Agronomia¹⁴ do Brasil foi criado em 1875, juntamente com a Escola de Agricultura na Bahia. Em 1910, através do Decreto nº 8.319, o curso foi regulamentado. Atualmente no Brasil existem aproximadamente 480 cursos de graduação em Agronomia.

Na UFV¹⁵ o curso é criado junto com a instituição, esse é um dos fatores que contribui para o reconhecimento e a qualidade deste curso na instituição, hoje o curso está presente nos três *campus* da instituição. O curso alcançou nota máxima nos últimos exames, mantendo-se entre um dos melhores cursos de Agronomia do país. A matriz curricular do curso é muito vasta, oferecendo muitas disciplinas que possibilitam que o profissional possa atuar em diversas áreas.

O curso de Agronomia também reconhece a importância que a internacionalização possui hoje no Ensino Superior, destacando no Projeto Pedagógico de Curso (PPC), a relevância dada aos treinamentos internacionais dos docentes. De acordo com o PPC do curso (PPC, 2021, p. 31):

A UFV tem contado com o trabalho de professores e pesquisadores estrangeiros de renome na comunidade científica, que colaboram com o seu corpo docente, ao mesmo tempo em que executa um programa de treinamento que mantém diversos profissionais se especializando no Exterior e no País (PPC, 2021, p. 9).

O curso apresenta convênios com diversas instituições do exterior e com programas de mobilidade acadêmica, como MARCA, por exemplo desde 2013.

Outro fator relativo à internacionalização apresentado no PPC do curso, se destaca o oferecimento de disciplinas de estágio que “[...] permitem ao discente maior mobilidade

¹⁴ <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-5957-23-junho-1875-550048-publicacaooriginal-65657-pe.html>

¹⁵ Informações por meio do endereço: <https://agn.ufv.br/>

interinstitucional ao longo do curso, viabilizando a realização de intercâmbios, mobilidade acadêmica nacional e internacional, estágios e vivência corporativa, dentre outros” (PPC, 2021, p. 31).

Apesar disso, o PPC de 2021 não apresenta de forma exclusiva a compreensão e o interesse do curso em ações da internacionalização. Embora o tema apareça no PPC de forma recorrente, não é explicitado qual a concepção do curso sobre ela. O Entrevistado 2 apresenta sua compreensão sobre a mobilidade acadêmica:

A mobilidade acadêmica, independentemente do local, é vista com muito bons olhos. É uma maneira do estudante ampliar seus horizontes e ter uma formação um pouco mais global. Especificamente no nosso caso de ciências agrárias o impacto da agricultura é global, então a gente forma um profissional para o mundo, não especificamente para uma região de trabalho[...] Então a gente tem uma formação um pouco mais holística e quando o estudante tem oportunidade de estudar fora, aprender outro idioma, isso é para os seus horizontes. A formação, a empregabilidade, então isso é visto como uma maneira excelente para complementar a formação acadêmica. (Entrevistado 2, gravação em vídeo)¹⁶

Por meio da fala do docente nota-se que o curso reconhece que a mobilidade acadêmica apresenta fatores que contribuem para a formação integral do estudante, levando em consideração os ganhos para a formação e também os ganhos pessoais.

Portanto, observa-se, com os aspectos apresentados pelo PPC e pela entrevista, que o curso incentiva a participação dos estudantes nos programas de mobilidade acadêmica, e reconhece que esse movimento traz contribuições para a formação desses estudantes, no entanto não fica nítido as estratégias de internacionalização desenvolvidas pelo curso. Pela compreensão do entrevistado o processo de mobilidade pode ocorrer para qualquer país, desde que haja uma oportunidade casada com o interesse da pesquisa.

3.5- Sistema ARCU-SUR

Como mencionado, o programa MARCA é uma iniciativa do setor Educacional do Mercosul em conjunto com o ARCU-SUR, que se constitui como um sistema de acreditação responsável por avaliar e certificar a qualidade de cursos de graduação, assegurando que estes cumpram os padrões acadêmicos e científicos estabelecidos em âmbito regional, objetivando fortalecer a cooperação internacional entre os países da América do Sul e o

¹⁶ Entrevista concedida por um docente do departamento de Agronomia, em Viçosa. Entrevistadora: Aline Arruda, 2024. Arquivo. Mp4 (2:28min.)

fortalecimento dos cursos que passaram pelo processo de acreditação do Mercosul. O MARCA é um dos poucos programas de mobilidade acadêmica desenvolvido para a cooperação entre países da América do Sul, por essa razão, pode-se considerar que ele pode contribuir para um olhar mais atento e interessado na cooperação entre países do sul global.

É importante destacar que para os cursos se conveniarem ao Programa, é necessário que eles passem pelo processo de acreditação no ARCU-SUR, de acordo com o documento MERCOSUL/CMC/DEC. N° 17/08, o sistema:

Que as finalidades transcendentales deste esforço são exercer e potencializar os efeitos da cooperação educacional, cultural e científica na região, garantindo a simetria das contribuições para o desenvolvimento progressivo de todos os países-membros, bem como promover uma troca fluída de saberes e práticas entre instituições de toda região por meio da circulação de seus estudantes, professores e pesquisadores (Mercosul/CMC/DEC. N° 17, 2008, p. 2).

Portanto, o sistema busca garantir a qualidade dos cursos da região, desse modo, a mobilidade acadêmica poderá ocorrer de modo mais natural, garantindo que os alunos receberão a mesma qualidade de ensino que recebe na instituição de origem, além disso, esse processo facilitará o reconhecimento e validação das disciplinas e estágios cursados em outras instituições.

Esse processo de acreditação foi analisado e aprovado pelos ministros da educação dos países pertencentes ao bloco Mercosul. Sobre esse tema a Entrevistada 3 relata que:

O sistema de acreditação é um sistema robusto, são os INEP's de cada um dos países (em conjunto com o ARCU-SUR) que criam os critérios de avaliação de cada um dos cursos. Os INEP's, de cada um dos países, que se reúnem duas vezes por ano, justamente para revisar os critérios. (Entrevistada 3, gravação em vídeo)¹⁷

Durante o processo de avaliação os cursos elaboram uma autoavaliação, respondem a formulários desenvolvidos pelo sistema de acreditação contendo os critérios necessários, após o envio desses documentos, os cursos recebem avaliadores do próprio país e um avaliador externo. Esses avaliadores verificam a veracidade das informações contidas nos documentos, se reúnem com docentes, discentes e servidores, após esses passos é feito um estudo dos dados para analisar a acreditação.

¹⁷ Entrevista concedida por uma Integrante da Secretaria de Educação Superior do MEC, em Viçosa. Entrevistadora: Aline Arruda, 2025. Arquivo. Mp4 (14:53min.)

É importante destacar que o sistema do ARCU-SUR segue uma tendência global, considerando que em outras partes do mundo também já foram criados sistemas de acreditação como esse, sempre com critérios e objetivos de acordo com cada região. Essa acreditação contém aspectos importantes que contribuem para a cooperação internacional na América do Sul e para a qualidade do ensino superior na região, como apresenta Barreyro, Lagoriay e Hizume (2016, p. 220):

O ARCU-SUR possui potencial para estabelecer critérios regionais de qualidade e promover uma possível convergência dos sistemas nacionais de avaliação do ensino superior no MERCOSUL, apesar da diversidade existente entre esses sistemas e suas respectivas avaliações. No entanto, é fundamental atentar para o risco de que a acreditação possa impor uma padronização no bloco sem considerar as necessidades e particularidades de cada país (Barreyro, Lagoriay e Hizume, 2016, 220, tradução nossa).¹⁸

Portanto, para as autoras o ARCU-SUR traz contribuições importantes para os cursos que são avaliados, promovendo a integração regional incentivando o resguardo dos critérios de avaliação que respeitem a diversidade de cada país. Levando em consideração que, por um lado os países do Mercosul enfrentam desafios em comum, especialmente com relação à Educação, por outro lado esses países são extremamente diversos em sua cultura, história, língua, dentre outras.

3.6- Programa MARCA

O programa de Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados (MARCA) é um exemplo dessas estratégias, se trata de um programa de mobilidade acadêmica, voltado para cursos da graduação credenciados pelo Sistema de Credenciamento Regional do Mercosul (ARCU-SUR)¹⁹, que busca, por meio da internacionalização do ensino superior, a integração regional. Contando com a participação de instituições da Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Paraguai e Uruguai.

¹⁸ El ARCU-SUR tiene el potencial para establecer criterios regionales de calidad y conducir hacia una posible convergencia de los sistemas nacionales de evaluación de la educación superior en el MERCOSUR, a pesar de la diversidad de los sistemas nacionales y sus sistemas de evaluación. Sin embargo, se debe prestar especial atención al riesgo de la estandarización que la acreditación podría introducir el bloque sin tener en cuenta las necesidades y características y de cada país (Barreyro, Lagoriay e Hizume, 2016, 220)

¹⁹ Informações disponíveis em: <https://www.arcusur.org/>

O Mercosul²⁰ (Mercado Comum do Sul) se refere a um bloco econômico criado em 1991 com os países, Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai. O objetivo da criação do bloco foi proporcionar uma maior integração econômica entre esses países.

O MARCA surgiu como um dos mecanismos para atender aos interesses do Plano Estratégico do Setor Educacional do Mercosul 2001-2005. Nesse Plano é apresentado o propósito de desenvolver ações voltadas para a Mobilidade Acadêmica e para a cooperação internacional regional, com os cursos acreditados, de acordo com o Mercosul/CMC/DEC. N° 17/08. Os cursos acreditados são aqueles cursos de graduação que passaram por uma avaliação desenvolvida pelo Sistema ARCU-SUR, com critérios desenvolvidos por todos os países do bloco, visando garantir a qualidade acadêmica. O conjunto dos cursos acreditados são: agronomia, arquitetura, medicina veterinária, enfermagem, engenharias têxtil, química, mecânica, de produção, elétrica, de materiais, de automação, de alimentos, civil, medicina e odontologia.

Nas primeiras chamadas, apenas estudantes da graduação puderam participar do programa, após algumas mudanças a participação se estendeu à professores-pesquisadores. No *Plano Estratégico do Setor Educacional do Mercosul 2016-2020* é reconhecido que o Programa Marca desenvolve um papel fundamental no que se refere ao desenvolvimento da mobilidade e cooperação regional entre os países do Mercosul, elaborando estratégias para fortalecer o programa.

De modo geral, o Plano Estratégico do Setor Educacional do Mercosul apresenta que os objetivos do MARCA são: enriquecer a formação dos estudantes, por meio de experiências pessoais, culturais e acadêmicas; promover espaços de formação no contexto da internacionalização; aumentar a cooperação acadêmica; promover e desenvolver domínio de idiomas dos países participantes; proporcionar o conhecimento de diferentes estruturas de ensino, gestão e políticas. Os estudantes participantes da mobilidade acadêmica pelo programa MARCA têm a garantia de que a sua instituição de origem reconhecerá as atividades acadêmicas e estágios desenvolvidos no país em que os recebe. O período de duração da mobilidade é de no máximo seis meses, tanto para estudantes da graduação quanto para professores-pesquisadores.

A gestão do Programa MARCA se organiza da seguinte forma: cada país designa um coordenador nacional do programa; os coordenadores nacionais escolhem um coordenador geral, que assume essa função por dois anos; a escolha desse coordenador geral é rotativa

²⁰ <https://www.mercosur.int/>

entre os países participantes; por fim, cada instituição participante nomeia um coordenador institucional e um coordenador para cada curso conveniado.

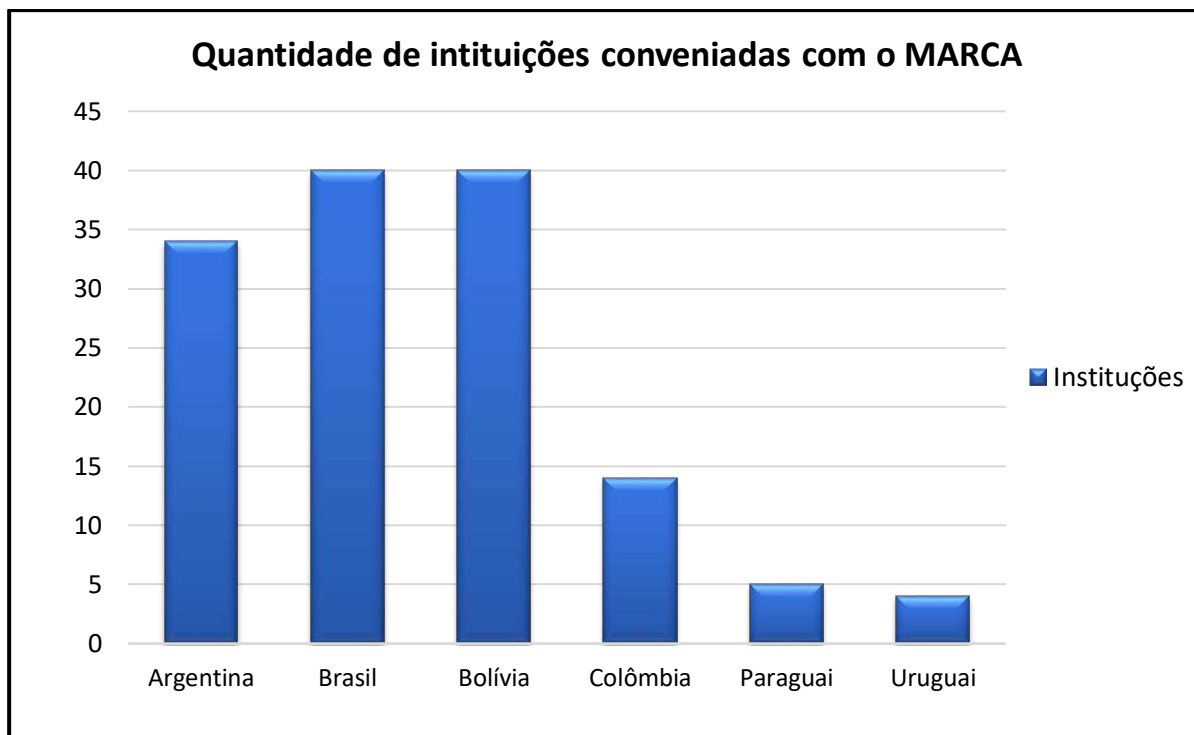
Desse modo, a coordenação geral e a coordenação nacional têm como objetivo o desenvolvimento das metas, ações e objetivos do programa; a coordenação institucional tem como função desenvolver estratégias para garantir a participação dos estudantes da instituição no programa; e os coordenadores dos cursos têm o contato direto com os estudantes, encarregando-se de todas as orientações sobre a mobilidade acadêmica.

Para a Coordenação Geral de Assuntos Internacionais da Educação Superior (CGAI/DIFES/SESu/MEC)²¹ do Brasil, o objetivo principal do MARCA é incentivar a mobilidade e o intercâmbio acadêmico entre estudantes, docentes-pesquisadores, coordenadores acadêmicos e institucionais dos cursos acreditados; enriquecer a formação dos estudantes, por meio de experiências pessoais, culturais e acadêmicas; promover espaços de formação no contexto da internacionalização; aumentar a cooperação acadêmica; promover e desenvolver domínio de idiomas dos países participantes; proporcionar o conhecimento de diferentes estruturas de ensino, gestão e políticas.. Ademais a coordenação apresenta que suas principais metas para o programa é proporcionar a melhoria da qualidade acadêmica, por meio de sistemas de avaliação e acreditação; a melhoria da mobilidade de estudantes, docentes e pesquisadores entre instituições e países; promover o aperfeiçoamento da relação ensino-aprendizagem e a formação acadêmico-profissional, mediante o conhecimento de novas práticas e experiências didático-pedagógicas que refletem a crescente diluição das fronteiras ensino-pesquisa-extensão. Ainda de acordo com a CGAI, desde o ano de 2013, o MARCA já realizou em toda América do Sul, cerca de 500 mobilidades anuais de alunos, somando todos os intercambistas de todas as instituições credenciadas.

Em 2006 ocorreu a primeira experiência do MARCA em que estudantes do curso de Agronomia participaram do intercâmbio. No ano seguinte, em 2007, após uma positiva avaliação da experiência, o programa se estendeu para todos os cursos acreditados. A figura a seguir ilustra a distribuição, por país, das instituições que possuem convênio com o programa:

Figura 6: Instituições com convênio em cada país com data de referência no ano de 2025.

²¹ Informações disponíveis em: https://www.gov.br/mec/pt-br/areas-de-atuacao/es/programa_mobilidade_academica_regional_para_as_carreiras_acreditadas_pelo_sistema_arcu-sul



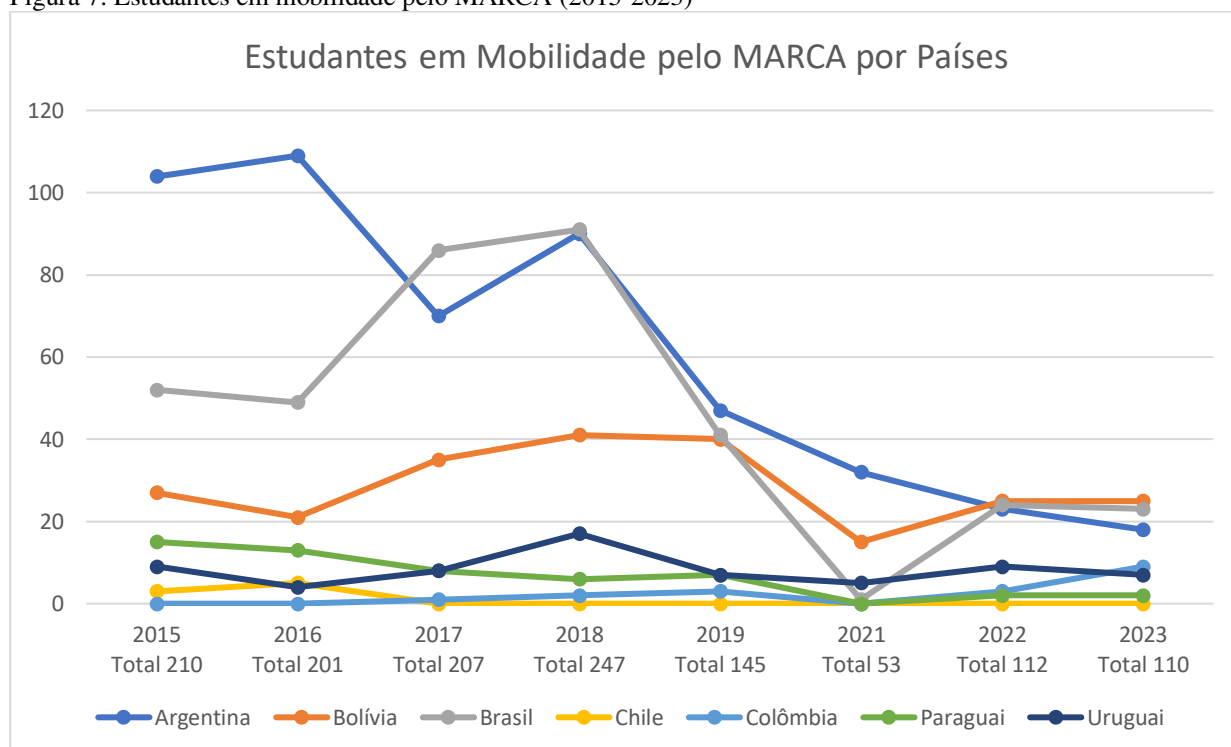
Fonte: Elaborada pela autora a partir de fontes disponibilizada pelo Programa MARCA (2025).

A figura nos mostra que o Brasil e a Bolívia apresentam o maior número de instituições em convênio com o programa, totalizando 40 em cada país, seguidos pela Argentina com 34 instituições. Para Almeida e Real (2014), muitos documentos e normas apresentados pelo Ministério da Educação da Bolívia acerca da educação superior no país apresentam aspectos importantes com relação à cooperação internacional, especialmente com países pertencentes ao bloco do Mercosul, reconhecendo que “se faz necessário o intercâmbio entre as instituições de ensino superior para melhorar a formação e a capacitação científica, tecnológica e cultural e para a modernização dos Estados Partes.” (Almeida; Real, 2014, p. 6). Assim sendo, observamos que a política da educação superior da Bolívia tem fortalecido as estratégias de internacionalização, reforçando sua importância para o desenvolvimento científico e tecnológico do país, esse movimento pode ser um dos aspectos que favorece ao alto número de instituições conveniadas com o Programa MARCA, uma vez que o país tem valorizado estratégias como essa.

Do mesmo modo que Bolívia, o Brasil também investe em políticas voltadas para a Internacionalização do Ensino Superior, especialmente em relação à mobilidade acadêmica. No processo de internacionalização brasileiro, embora o país invista em muitas estratégias, a mobilidade acadêmica destaca-se com maior força permitindo maior adesão das instituições e estudantes.

A figura abaixo, apresenta o número de estudantes que participaram de mobilidade acadêmica através do programa MARCA, a partir de 2015. Esse recorte temporal se deu por duas razões, a primeira delas se justifica pela falta de dados em alguns anos anteriores a 2015, e a segunda, foi o ano que o programa modificou sua estrutura, adotando o formato de projetos. Nesse novo formato, as instituições e cursos devem desenvolver projetos acadêmicos em conjunto com outras instituições segundo o interesse de cada curso, além de ampliar a mobilidade de docentes.

Figura 7: Estudantes em mobilidade pelo MARCA (2015-2023)



Fonte: Elaborada pela autora a partir de fontes disponibilizadas pelo Programa MARCA. (2025)

Embora a figura 6 tenha mostrado que Bolívia e Brasil possuem o maior número de instituições conveniadas com o MARCA, quando analisamos a figura 7 observamos que é a Argentina que envia mais estudantes pelo programa, ultrapassando Brasil e Bolívia. Além disso, não foram disponibilizados dados sobre o ano de 2020, isso se deu por causa da pandemia do COVID 19, em que as mobilidades passaram a ocorrer por meio de atividades remotas.

Observamos também que de 2018 em diante, houve uma redução no número de estudantes em mobilidade acadêmica no Brasil e na Argentina. Como sabemos, os estudantes participantes do MARCA são contemplados com as despesas de passagem e seguro saúde. Esse financiamento fica a cargo do país de origem do estudante, e em alguns casos o apoio

em auxílio alimentação e moradia, que pode ser financiado ou pelo país de origem, ou pelo país que está recebendo o estudante. Já o número de projetos que podem ser atendidos depende da disponibilidade orçamentária dos países que enviam e que recebem. Dois fatores ajudam a explicar essa diminuição, a primeira é a pandemia que dificultou a continuidade dos intercâmbios com o processo de empobrecimento das famílias nesse período, também em função da pandemia, afastando as condições desejáveis para deslocamentos desta natureza. A segunda, diz respeito aos processos de instabilidade política e econômica, atingindo especialmente países como Brasil e a Argentina, impactando nos orçamentos para as universidades.

Em suas análises, Fanelli e Broto (2023), apresentam que, especialmente a partir de 2017 a Argentina passou por uma redução no orçamento direcionado a educação, nesse período houve um aumento significativo nas matrículas, mas o orçamento não acompanhou as novas demandas. Além disso, o país passava por uma alta na inflação, e o orçamento para educação superior não acompanhou esse aumento. O Brasil também passou por uma redução significativa no orçamento educacional, especialmente, com a edição da Emenda Constitucional n° 95/2016, que fixou um limite máximo nas despesas primárias, a partir dos governos Temer (2016-2018) e Bolsonaro (2019-2022), ambos alinhados ao neoliberalismo, desconsiderando a relevância dos investimentos da educação.

O corte orçamentário na educação do Brasil e da Argentina, especialmente após 2016, impossibilita o desenvolvimento de diversas estratégias no âmbito educacional. A partir de 2023, ano que ocorre uma mudança governamental no Brasil, essa realidade muda no Brasil, há uma retomada nos investimentos educacionais, com isso a possibilidade de envio de mais estudantes ao exterior. A Entrevistada 3 relata que:

Vem aumentando o financiamento, com isso, a gente agora passou de 12 para 19 projetos, depois passou de 19 para 24 instituições, né, depois aumentou ainda mais número de instituições, ou seja, aumentou de 34 para 42 (instituições), o que já estamos bem felizes, mas queríamos que fosse mais (Entrevistada 3, gravação em vídeo)²².

Como podemos perceber pela fala da entrevistada o financiamento na secretária está aumentando e vem possibilitando a retomada de projetos que podem proporcionar maior participação dos estudantes no programa MARCA, além disso, nota-se um interesse e esforço da Secretaria de Educação Superior que mais estudantes tenham a possibilidade de

²² Entrevista concedida por uma Integrante da Secretaria de Educação Superior do MEC, em Viçosa. Entrevistadora: Aline Arruda, 2025. Arquivo. Mp4 (40:14min.)

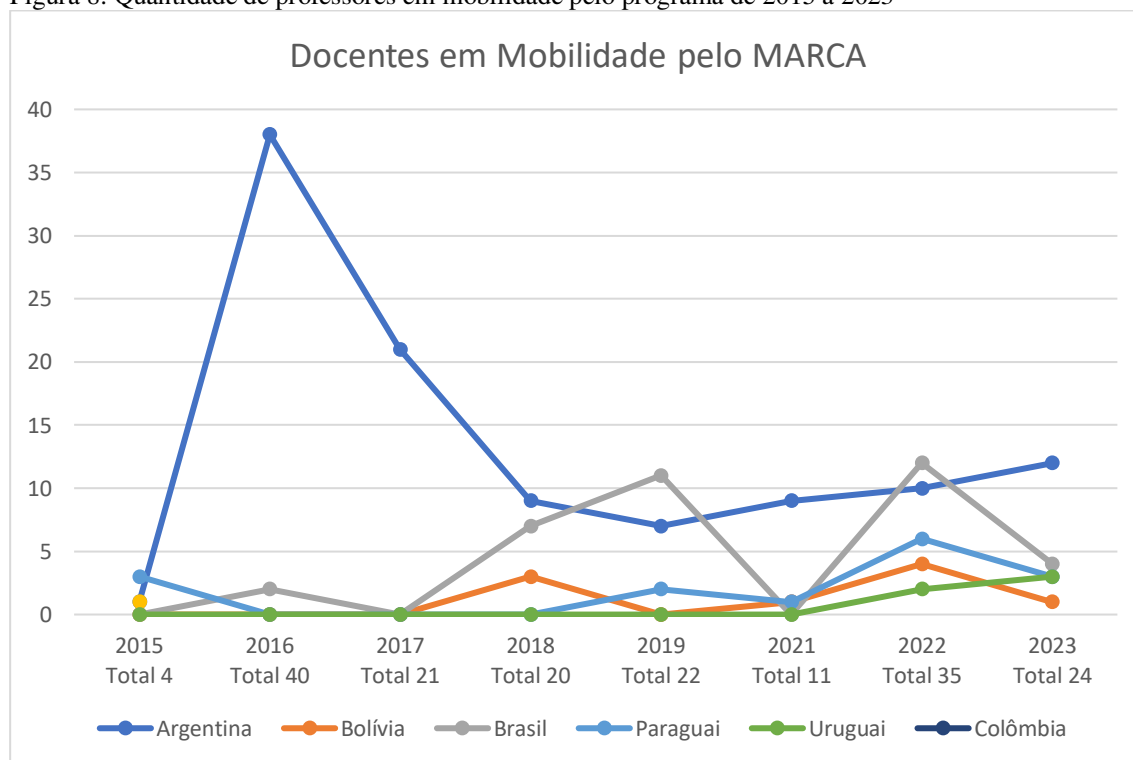
participar de algum tipo de mobilidade internacional. No entanto, essa não é a mesma realidade na Argentina, conforme a entrevistada 3 apresenta:

As questões políticas dos países influenciam muito, a gente acabou de saber que a Argentina, que é o país mais ativo, só quatro projetos de 23 vão ser financiados pela Argentina, então isso tem um impacto gigantesco nessa execução, todos os projetos tiveram que se reajustar tirando a Argentina, ou seja, quase todos, que tinham a Argentina (Entrevistada 3, gravação em vídeo)²³.

Enquanto no Brasil há um aumento de vagas para estudantes participarem de mobilidade pelo MARCA, na Argentina houve uma redução de mais de 70% no número de estudantes participantes no MARCA entre 2023 e 2025.

Abaixo, a figura 8, demonstra o número de docentes que participaram de mobilidade acadêmica pelo Programa MARCA desde 2015, os dados sobre mobilidade acadêmica de professores anteriores a esse período não foram disponibilizados pelo programa.

Figura 8: Quantidade de professores em mobilidade pelo programa de 2015 a 2023



Fonte: Elaborada pela autora a partir de fontes disponibilizadas pelo Programa Marca (2025).

Pela figura acima podemos afirmar que assim como na mobilidade de discentes, a Argentina é o país que mais envia professores pelo programa MARCA, inclusive, nos

²³ Entrevista concedida por uma Integrante da Secretaria de Educação Superior do MEC, em Viçosa. Entrevistadora: Aline Arruda, 2025. Arquivo. Mp4 (8:53min.)

últimos anos. De acordo com informações disponibilizadas pelo programa e pela Capes, e confirmada pelos docentes entrevistados, a maioria dos professores que participam da mobilidade pelo MARCA são os coordenadores do programa nos cursos, em um período mais curto, em média dez dias.

De acordo com o Entrevistado 2, essas experiências, mesmo que de curta duração, são extremamente importantes para que as instituições possam mostrar os trabalhos que estão sendo desenvolvidos e para a troca de conhecimentos entre os docentes, e que em alguns casos culminaram em parcerias de pesquisas. Como relata o entrevistado 2:

Aí quando o coordenador de lá vem cá e conhece a nossa estrutura de pesquisa, chega lá e apresenta a UFV, ou nós vamos lá e apresentamos, aí vislumbra uma gama de oportunidades, geralmente após essa visita, vem algum professor de lá pra fazer o estágio de aprendizado, que na nossa instituição, então a gente recebe muitos professores de lá pra vir se qualificar aqui nas nossas estruturas. E aí começa um embrião de um vínculo de pesquisa (Entrevistado 2, gravação em vídeo)²⁴.

O relato do entrevistado 2 mostra que as mobilidades de docentes vêm se consolidando como um caminho de abertura para proporcionar novas experiências, oportunidades de qualificação e parcerias em pesquisas. Para Alves *et al* (2025):

Essa vivência favorece a troca de saberes entre distintos contextos, enriquecendo o repertório teórico-metodológico dos sujeitos envolvidos e promovendo a integração de novas abordagens educacionais. A circulação de ideias, experiências e práticas entre fronteiras estimula reflexões críticas sobre os paradigmas tradicionais da educação, abrindo espaço para perspectivas mais inclusivas, dialógicas e contextualizadas (Alves, *et al*, 2025, p. 47).

Desse modo, as autoras apresentam as contribuições que os intercâmbios podem oferecer aos docentes, pois essa experiência pode contribuir para ação pedagógica desses professores e aprimorar/qualificar suas práticas, no ensino e na pesquisa. O Brasil apresenta um número significativo de instituições conveniadas, portanto, o país tem potencial para expandir ainda mais a mobilidade docente de professores, e utilizar essa ferramenta para desenvolver parcerias e apresentar para as outras instituições a qualidade dos profissionais das nossas instituições.

²⁴ Entrevista concedida por um docente do departamento de Agronomia, em Viçosa. Entrevistadora: Aline Arruda, 2024. Arquivo. Mp4 (45:58min.)

No quadro 2, abaixo, são apresentadas as instituições de cada estado brasileiro com convênio ativo no Programa MARCA.

Quadro 3: Instituições públicas e privadas conveniadas como MARCA nos estados brasileiros.

DISTRITO FEDERAL	UnB	-	-	-	-	-	-	-
ESPÍRITO SANTO	UFES	-	-	-	-	-	-	-
GOIÁS	UFG	-	-	-	-	-	-	-
MATO GROSSO DO SUL	UFMT	-	-	-	-	-	-	-
MINAS GERAIS	PUC	Unimontes	UFLA	UFMG	UFU	UFV	FUMEC	-
PARAÍBA	UFCG	-	-	-	-	-	-	-
PARANÁ	PUC	Unioeste	UEM	UEPG	UEL	UFPR	UTFPR	UP
PERNAMBUCO	UFPE	-	-	-	-	-	-	-
RIO DE JANEIRO	PUC	UNIRIO	UFF	-	-	-	-	-
RIO GRANDE DO NORTE	UFRN	-	-	-	-	-	-	-
RIO GRANDE DO SUL	UFCSPA	UniRitter	UPF	UniSinos	UFGD	UFSM	UFRGS	-
SANTA CATARINA	UFSC	Univali	-	-	-	-	-	-
SÃO PAULO	FEI	FAMEMA	IMT	PUC	Unicamp	Unesp		-

Fonte: Quadro elaborado pela autora com dados disponibilizados pelos relatórios do MARCA.

Os estados de Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Paraná são os que mais têm instituições em convênio com o programa, seguido por São Paulo. Pelo quadro observamos também que há tanto instituições públicas quanto privadas, a Entrevistada 3 observa que:

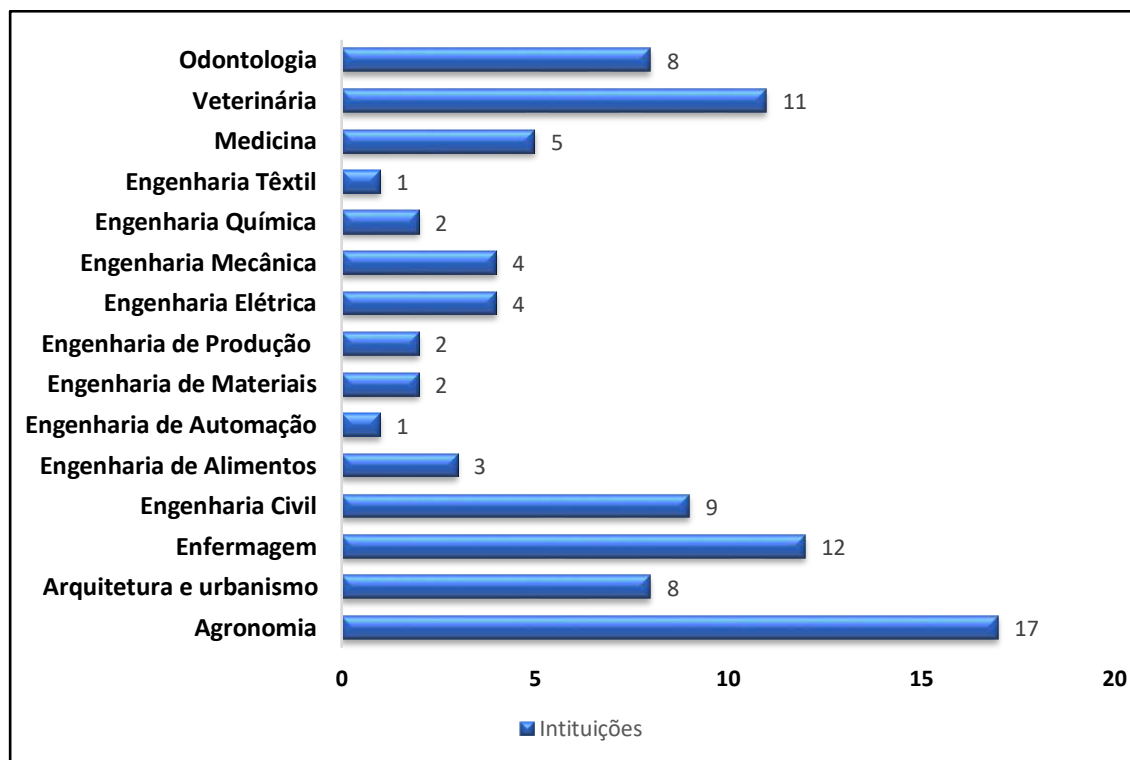
Muitas (instituições) privadas entraram, né? O que é muito bom também e a gente diversifica. Acho que essa é outra característica do MARCA. Tem instituições de todos os tipos, tem estadual, tem federal, tem privada, tem comunitária. Então assim, acho que ele é um programa democrático também, que dá oportunidade para diversas áreas participarem (Entrevistada 3, gravação em vídeo)²⁵.

Assim sendo, o Programa Marca apresenta uma proposta que abrange diversos tipos de instituições, o que reflete a diversidade do Ensino Superior na América do Sul. É importante ressaltar que os cursos das instituições privadas também precisam passar, e serem aprovados, pelo sistema de acreditação do ARCU-SUR para se conveniarem com o MARCA.

²⁵ Entrevista concedida por uma Integrante da Secretaria de Educação Superior do MEC, em Viçosa. Entrevistadora: Aline Arruda, 2025. Arquivo. Mp4 (18:17min.)

Na Figura 9, será apresentada a quantidade de instituições brasileiras que possuem convênios em cada curso creditado:

Figura 9: Quantidade de instituições brasileiras com convênio em cada curso acreditado.



Fonte: Elaborada pela autora a partir de fontes disponibilizadas pelo Programa Marca, (2025).

Diante da Figura 9, destacamos que no Brasil o curso de Agronomia possui 17 instituições conveniadas ao Programa MARCA, sendo o curso com mais instituições conveniadas no Brasil, esse dado se repete nos outros países que fazem parte do Mercosul. Enquanto o curso de Engenharia de Alimentos possui apenas três instituições com convênio, no conjunto das instituições do Mercosul, o curso de Engenharia de Alimentos tem menos convênios. A entrevistada 3 apresenta que: “O Brasil ainda, infelizmente, não tem, economia e geologia, que são dois mais que novos (que entraram no sistema de acreditação ARCU-SUR), mas a gente tem em todos os outros. Então, acho que esses são os objetivos que deve manter (Entrevistada 3, gravação em vídeo)²⁶”.

²⁶ Entrevista concedida por uma Integrante da Secretaria de Educação Superior do MEC, em Viçosa. Entrevistadora: Aline Arruda, 2025. Arquivo. Mp4 (7:04min.)

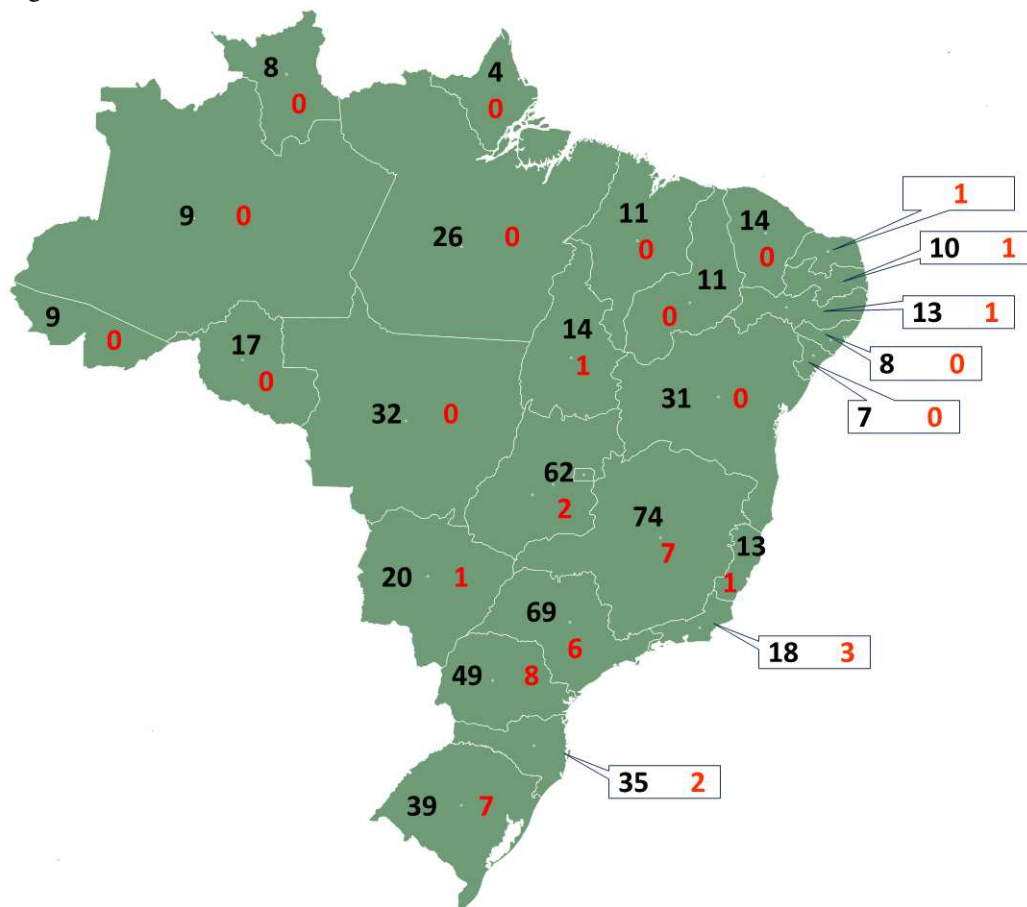
De acordo com a entrevistada 3, os cursos de economia e geologia são os mais recentes que entraram no sistema de acreditação, e como consequência no programa MARCA, no entanto no Brasil ainda não há nenhum desses cursos citados que tenham passado pelo processo de acreditação.

De acordo com informações disponibilizadas pelo Ministério da Educação (MEC), no Brasil são oferecidos 431 cursos superiores de Agronomia, dessa forma, aproximadamente 4% desses cursos possuem convênio com o programa MARCA. Ainda segundo o MEC, são oferecidos 123 cursos superiores de Engenharia de Alimentos em território brasileiro, portanto, cerca de 2,5% desses cursos oferecem o convênio com o programa.

A quantidade de cursos de Agronomia no Brasil com relação ao curso de Engenharia de Alimentos pode ser um dos fatores responsáveis pelo número maior de convênios no programa. Destaca-se o fato de que a primeira experiência do MARCA foi desenvolvida por cursos de Agronomia, esse também pode ser um fator que possibilitou o interesse dos cursos pelo programa.

Na próxima figura serão apresentadas as instituições brasileiras que possuem o convênio com o MARCA e onde estão localizadas no território nacional.

Figura 10: Instituições brasileiras com convênio com o programa e instituições que oferecem cursos de Agronomia e Engenharia de Alimentos.



Número em vermelho: quantidade de instituições com convênio com o programa MARCA.

Número em preto: quantidade de instituições que oferecem os cursos de Agronomia e Engenharia de Alimentos.

Fonte: Figura elaborada pela autora com dados disponibilizados pelo Relatório Anual do MARCA (2025).

A maioria das instituições brasileiras que possuem convênio com o programa MARCA estão situadas na região Sul e Sudeste, com 17 instituições conveniadas em cada região, totalizando 34 instituições conveniadas nas duas regiões. As duas regiões possuem 85% das instituições em convênio com o programa. O Nordeste e Centro-Oeste conta com 6 instituições conveniadas, 15% ao todo, contando com uma Universidade no Distrito Federal, já a região Norte não apresenta nenhuma instituição que dispõe de algum convênio com o MARCA.

Uma das razões para essa desigualdade de participação, pode ser explicado pelo fato de que é na região Sul e Sudeste que há maior número de instituições de ensino superior. Dessa forma, Santos, Amaral e Luz, destacam “[...] que ao longo dos anos a oferta de educação superior se concentrou, principalmente, nos grandes centros urbanos, com predominância do eixo Sul-Sudeste” (Santos; Amaral e Luz, 2023, p. 36), consolidando também o maior número de vínculos com universidades Latino-americanas.

3.7- O programa MARCA na UFV

A primeira experiência da Universidade Federal de Viçosa com o programa MARCA foi do curso de Agronomia, em 2010 com o envio dos primeiros estudantes e no ano de 2013 recebendo os primeiros estudantes estrangeiros. Já o curso de Engenharia de Alimentos da UFV iniciou o envio de estudantes em 2014 e a recepção de estudantes estrangeiros em 2015.

É importante destacar que, segundo relatórios disponibilizados pelo MARCA, os cursos de Engenharia Civil e Enfermagem da UFV também passaram e foram aprovados pelo sistema de acreditação do ARCU-SUR desde 2013, e possuem convênios com o programa MARCA, no entanto, só participaram de editais para o programa em 2025. Durante as entrevistas, os Entrevistados 1 e 2 afirmaram que um dos critérios para que os cursos possam participar dos editais é o envolvimento em rede em algum projeto coordenado por outra instituição. O entrevistado 2 relata que:

O curso que passar em um processo de acreditação (ARCU-SUR), ao serem aprovados eles criam um projeto para criar uma rede. Então, tem um grupo de universidades que participam dessa rede com um projeto no Mercosul (Entrevistado 2, gravação em vídeo)²⁷.

O Entrevistado 1 reforça que:

Então, na verdade, a gente se acredita e se a gente não formar parte de um grupo de projetos, que são grupos de universidades, a gente não participa isoladamente (do MARCA). A gente manda projetos e um dos requisitos do projeto é justamente a participação de pelo menos três países (Entrevistado 1, gravação em vídeo)²⁸.

Assim sendo, pelas falas dos docentes compreende-se que para os cursos participarem do MARCA, é necessário que além de serem acreditados no ARCU-SUR, eles precisam criar projetos de trabalho e estudos, e buscarem instituições de outros países do Mercosul para assim criarem uma rede de cooperação. Portanto, é provável que os cursos de Engenharia Civil e Enfermagem só iniciarão o envio de estudantes em 2025, por meio do

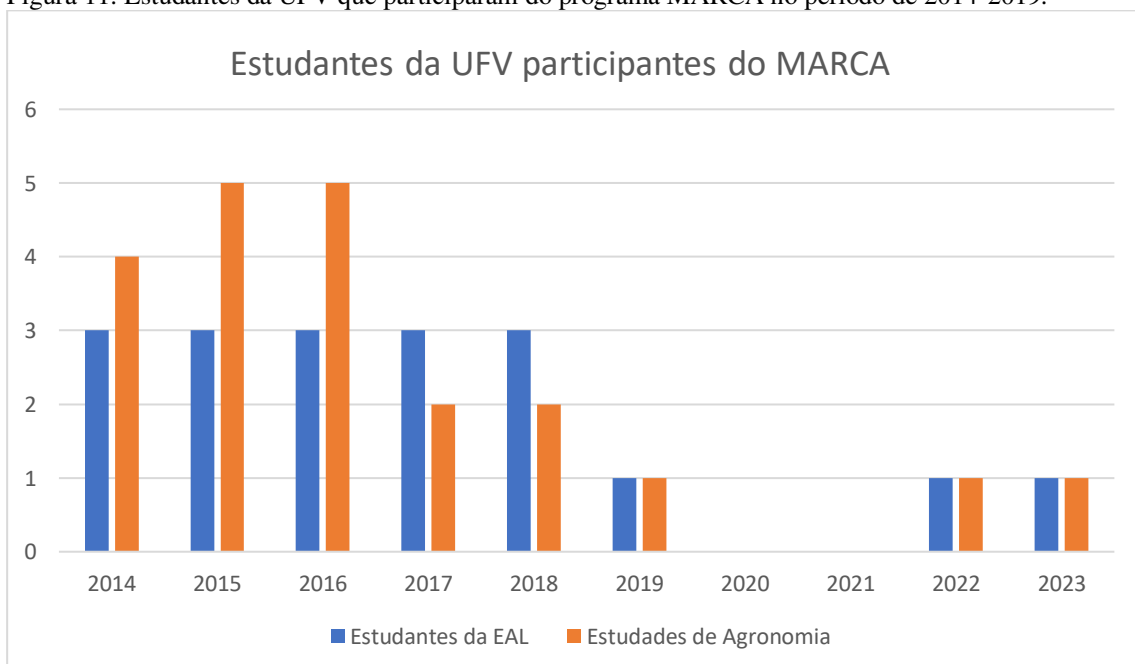
²⁷ Entrevista concedida por um docente do departamento de Agronomia, em Viçosa. Entrevistadora: Aline Arruda, 2024. Arquivo. Mp4 (31:02min.)

²⁸ Entrevista concedida por um docente do departamento de Engenharia de Alimentos, em Viçosa. Entrevistadora: Aline Arruda, 2025. Arquivo. Mp4 (16:39min.)

Edital de seleção MARCA nº 01/2025. Nesse edital foi selecionado um estudante de cada curso, de Engenharia de Alimentos, Agronomia, Enfermagem e Engenharia Civil.

Desde 2010, segundo os Relatórios Anuais da DRI, cerca de 39 alunos participaram do programa MARCA deslocando-se para países da América do Sul, e a UFV recebeu 30 estudantes desses países em intercâmbio. Os Relatórios Anuais (2014-2023) disponibilizados pela DRI, e analisados em trabalhos anteriores fornecem dados gerais quantitativos sobre internacionalização (Arruda, 2021). A partir destes relatórios foi possível identificar a quantidade de alunos da UFV que participaram de mobilidade acadêmica por meio do programa MARCA. Abaixo apresentamos a figura 11 com a relação dos participantes do programa.

Figura 11: Estudantes da UFV que participaram do programa MARCA no período de 2014-2019.



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados da DRI (2022)

Em 2014²⁹, os primeiros participantes da UFV foram aprovados para participar do programa MARCA. Ao longo desses 10 anos, 18 estudantes do curso de Engenharia de Alimentos participaram de mobilidade acadêmica na Argentina e no Uruguai e 21 estudantes do curso de Agronomia participaram de mobilidade acadêmica em intercâmbios na Argentina, Bolívia, Chile e Uruguai.

A partir do ano de 2017 houve uma diminuição no número de estudantes do curso de Agronomia que participaram do intercâmbio enquanto o número de estudantes do curso de engenharia permaneceu constante, com redução a partir de 2019. Ao ser questionado sobre esse fenômeno, entrevistado 2 afirma que:

Então, isso foi geral. Antigamente tinha um pouco mais de recurso, quando tinha mais bolsas ia mais. Começou a ir um só porque é o que o recurso permite. Mas a gente sempre tem uma demanda grande, tem 30 alunos que se inscrevem e vai selecionar um. Quanto mais editais tem, mais estudantes vão, sempre os editais têm demanda alta (Entrevistado 2, gravação em vídeo)³⁰.

Como já mencionado em outros momentos, a questão do recurso financeiro é um grande desafio para a ampliação da participação dos estudantes no programa. De acordo com a Entrevistada 3:

Uma ação que foi feita em 2023 foi a criação da ação orçamentária internacionalização da educação superior. O que quer dizer isso? Dentro do nosso orçamento agora da secretaria, existe uma ação específica para a internacionalização, que é para a gente fazer coisas aqui no âmbito da secretaria, mas que também possa apoiar as instituições. E na matriz orçamentária das instituições federais, existe essa ação orçamentária. Pelo processo de orçamento, a Unidade da Educação faz uma sugestão de valor, né? Para colocar ali, considerando que a instituição quer autonomia, a instituição pode colocar valores a mais ali ou a menos. Em vez da internacionalização ser diluída, assim como ela era antes, no meio de uma ação gigantesca (Entrevistada 3, gravação em vídeo)³¹.

²⁹ A DRI não forneceu dados específicos do programa MARCA no período de 2010 a 2013. Esses dados foram especificados somente em 2014.

³⁰ Entrevista concedida por um docente do departamento de Agronomia, em Viçosa. Entrevistadora: Aline Arruda, 2024. Arquivo. Mp4 (11:56min.)

³¹ Entrevista concedida por uma Integrante da Secretaria de Educação Superior do MEC, em Viçosa. Entrevistadora: Aline Arruda, 2025. Arquivo. Mp4 (33:39min.)

Assim sendo, essas ações podem fortalecer as estratégias de internacionalização, e fomentar que novas estratégias sejam criadas, possibilitando que mais estudantes tenham acesso a esse movimento. Abaixo o Quadro 3 apresenta as instituições nas quais os alunos da Engenharia de Alimentos e Agronomia fizeram mobilidade, nos anos de 2014 a 2023.

Quadro 4: Instituições que receberam estudantes da EAL e Agronomia da UFV.

Universidade	País	Participantes Agronomia	Participantes EAL
Universidad Nacional Del Litoral	Argentina	-	2
Universidad de La República	Uruguai	-	1
Universidad Nacional Del Sur	Argentina	2	5
Universidad Nacional de Salta	Argentina	-	4
Universidad Nacional de Río Cuarto	Argentina	-	4
Universidad Real	Bolívia	1	-
Universidad de la Plata	Argentina	4	-
Universidad del Nordeste	Argentina	4	-
Universidad Austral	Chile	1	-
Universidad la Republica	Uruguai	3	-
Universidad mayor de San Simón	Bolívia	2	-
Universidad de Corrientes	Argentina	1	-
Universidad de Tucumán	Argentina	2	-
Universidad de Gabriel Moreno	Bolívia	1	-
Universidad de Córdoba	Colômbia	-	2

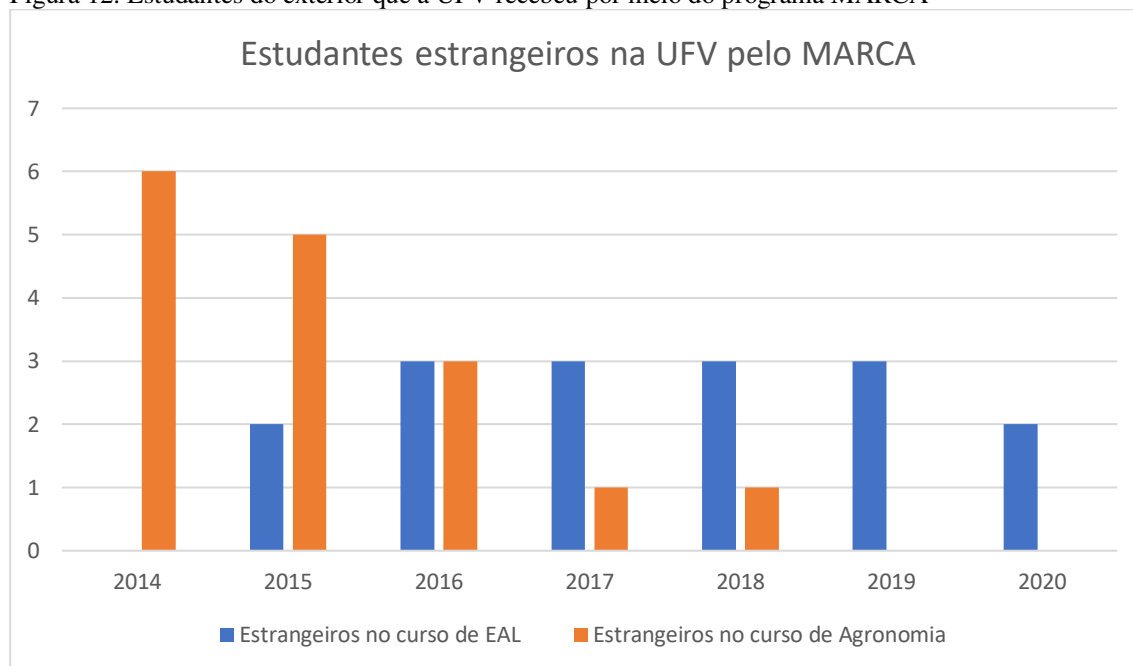
Fonte: Elaborado pela autora com base em dados da DRI. (2025)

Nota-se que a Argentina recebeu vinte e oito estudantes, Uruguai e Bolívia receberam 4 cada, Colômbia recebeu 2 estudantes e o Chile recebeu 1 estudante, portanto a Argentina recebeu cerca de 70% dos estudantes da UFV. De acordo com Yoshida Miyata e Barreto é alto desenvolvimento do setor agropecuário argentino, especialmente no ramo alimentício permitindo uma série de oportunidades formativas aos estudantes em intercâmbio (Yoshida; Miyata; Barreto, 2010, p. 3). O entrevistado 2 apresenta que: “então, no nosso caso, o gestor, a coordenação do MARCA, do nosso grupo é da Argentina, então o gestor organiza a equipe das universidades parceiras. Então, no caso da Agronomia, tem vários projetos (Entrevistado 2, gravação em vídeo)”³². Esse também é um dos motivos da Argentina receber mais alunos do curso de Agronomia da UFV, pois a rede de projetos que o curso faz parte é coordenado por docente argentino.

³² Entrevista concedida por um docente do departamento de Agronomia, em Viçosa. Entrevistadora: Aline Arruda, 2024. Arquivo. Mp4 (30:34min.)

A DRI também disponibilizou os dados dos estudantes que a UFV recebeu por meio do programa MARCA. A diretoria apresenta esses dados pelos Relatórios Anuais (2014-2020) no caso dos estudantes que a instituição recebeu pelo programa. Abaixo na figura 12 são apresentados os dados que obtivemos dos estudantes que vieram para a UFV.

Figura 12: Estudantes do exterior que a UFV recebeu por meio do programa MARCA



Fonte: elaborada pela autora com base em dados da DRI e atas das reuniões de coordenação.

Nesses sete anos a UFV recebeu 32 estudantes, pelo programa MARCA, os quais foram divididos entre os cursos de Engenharia de Alimentos e Agronomia, sendo que somente em 2015 o curso de Engenharia de Alimentos começou a receber estudantes estrangeiros através do MARCA. No entanto, em 2019 e 2020 o curso de agronomia não recebe mais estudantes pelo programa, de 2020 em diante a DRI não especificou através de qual programa a UFV estava recebendo os estudantes estrangeiros.

No quadro abaixo será apresentado a origem dos estudantes recebidos pela UFV até o ano de 2019:

Quadro 5: Instituição e país de origem que a UFV recebeu pelo MARCA

Instituição de origem	País	Quantidade de participantes
Universidad Mayor Real	Bolívia	1
Universidad Nacional do Tucumán	Argentina	2
Universidad Nacional de Cuyo	Argentina	1

Universidad Nacional de Río Cuarto	Argentina	5
Universidad Nacional del Sur	Argentina	8
Universidad Nacional del Litoral	Argentina	1
Universidad Nacional del Nordeste	Argentina	3
Universidad Nacional de Salta	Argentina	3
Universidad Nacional de la República	Uruguai	3
Universidad Gabriel Moreno	Bolívia	1
Universidad de la Plata	Argentina	1

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados da DRI. (2025)

Do mesmo modo que a Argentina é o país que mais recebeu estudantes da UFV pelo MARCA, dos 28 estudantes que a UFV recebeu, 23 são argentinos, destacando-se a Universidad del Sur, que enviou oito estudantes para a UFV ao longo dos anos. Para França e Padilha (2016), a cooperação internacional entre Argentina e Brasil vem sendo desenvolvida há muito tempo, por meio de ações e estratégias governamentais pela criação do Mercosul. Dentre os fatores que possibilitam e motivam a mobilidade acadêmica entre ambos países estão os seguintes:

[...] a proximidade geográfica, o fato de os dois países terem sido colônias de países da península Ibérica (Portugal e Espanha) que partilhavam uma lógica de dominação semelhante e geraram economias fracas semiperiféricas, ambos os países aplicaram políticas de substituição de exportações e viveram processos e anos de ditadura semelhantes, que resultaram numa configuração econômica, política e social relativamente similar, embora com algumas diferenças (França; Padilla, 2016 p. 67).

Durante a existência do programa vem sendo realizadas reuniões com os coordenadores nas instituições para avaliarem o desenvolvimento do mesmo, bem como para traçar estratégias e ações com o propósito de fortalecer a cooperação internacional que o MARCA proporciona.

Em 2017, um encontro, denominado “Internacionalización y mejora de la educación superior en ingenierías de procesos”, contou com a presença de representantes de todas as instituições participantes no programa, estabeleceu a equivalência entre as disciplinas pertencentes aos planos de estudos das universidades que realizam intercâmbio, o que possibilita o aproveitamento das disciplinas cursadas em outra instituição. Além disso, os coordenadores avaliaram as experiências extremamente enriquecedoras para os

participantes, do ponto de vista profissional e pessoal, e ainda fortaleceram as relações entre os países e as instituições (Ata da 3º reunião dos coordenadores, 28 jun. 2017).

Entre os dias 10 e 16 de fevereiro de 2019, ocorreu, na Argentina, o Encontro de Coordenadores do MARCA. De acordo com informações disponibilizadas participaram o diretor da DRI/UFV, o coordenador do Curso de Agronomia da UFV e os coordenadores do MARCA das universidades da Argentina, Brasil, Uruguai e Bolívia estiveram presentes neste evento. Esse evento, segundo o relatório da DRI da UFV, possibilitou a discussão sobre as atividades que o programa vem desenvolvendo e elaborar planos para os próximos anos. Além disso, foi possível que estudantes argentinos relatassem as suas experiências durante a mobilidade acadêmica.

O programa MARCA possibilita uma cooperação mais verticalizada, o que se distancia das tendências globais que buscam promover uma internacionalização mais horizontal, tendo como foco países do norte global. Levando em consideração essa tendência, os Entrevistados 1 e 2 relataram que:

se o estudante passa em dois programas, no Estados Unidos e na Argentina, o MARCA vai ser o último (em prioridade do estudante), mas assim, vai ter estudante para ir, sempre tem. Então ele não é menos importante. Talvez não é um destino prioritário para o brasileiro, mas ele é importante. Na verdade, ele é o mais importante, porque é o que existe de concreto, os outros são oportunidades pontuais (Entrevistado 2, gravação em vídeo)³³.

se a gente for pensar em termos de alguns 5, 10, 15 anos para trás, os dados, todas as mobilidades, a maioria delas, eram voltadas para a Europa e os Estados Unidos e isso aí se consolidou ainda mais com o programa do governo federal, não sei se você está lembrando, o Ciências e Fronteiras, foi um programa muito bom e importante, mas talvez precisou de alguns ajustes nos nesses sentidos (Entrevistado 1, gravação em vídeo)³⁴

Pelo relato do entrevistado 2, podemos compreender que os estudantes, na maioria das vezes, têm maior interesse em participar de mobilidade acadêmica para instituições do norte global, especialmente da Europa e Estados Unidos, mas que, apesar disso, sempre há estudantes interessados no programa MARCA, pois reconhecem que a mobilidade internacional pode trazer contribuições significativas independente do país visitado. O

³³ Entrevista concedida por um docente do departamento de Agronomia, em Viçosa. Entrevistadora: Aline Arruda, 2024. Arquivo. Mp4 (12:08min.)

³⁴ Entrevista concedida por um docente do departamento de Engenharia de Alimentos, em Viçosa. Entrevistadora: Aline Arruda, 2025. Arquivo. Mp4 (3:42min.)

entrevistado 1 do curso de Engenharia de Alimentos chama a atenção para outro ponto: as políticas desenvolvidas pelos países já propiciam a mobilidade horizontalizada, mostrando que esse é o interesse do próprio país, não apenas dos estudantes.

Uma ação importante que pode ser tomada para a valorização do programa e despertar o interesse dos estudantes seria promover momentos/eventos em que os cursos e a própria instituição apresentem à comunidade acadêmica as mobilidades já realizadas. Possibilitar um espaço para compartilhar as experiências vividas pelos participantes, permite evidenciar os benefícios proporcionados pelo programa, demonstrando que as oportunidades de mobilidade para países do Sul também geram ganhos acadêmicos, profissionais e pessoais relevantes.

A análise dos dados sobre o programa MARCA permite compreender o alcance do programa, as suas limitações e suas potencialidades. Ao promover a cooperação internacional regional, entre países sul-americanos, o MARCA possibilita reflexões sobre outros modos possíveis de internacionalizar, que não se apoiem, exclusivamente, em modelos orientados pelo, ou para, o norte global, e abre espaço para modelos de cooperação internacional mais horizontalizados e solidários, que não seja baseado na competitividade. Nesse sentido, o programa MARCA é uma estratégia concreta voltada para a internacionalização para países do sul global. O próximo capítulo propõe uma reflexão sobre a internacionalização no sul global, pensada para e pelos países do sul global, bem como, as dificuldades e estratégias dessas nações para o fortalecimento da cooperação internacional.

CAPÍTULO III

4. RELAÇÕES ENTRE O SUL GLOBAL NO CENÁRIO DA INTERNACIONALIZAÇÃO ATUAL NO BRASIL

4.1 Sul e Norte Global

No contexto do desenvolvimento de estratégias de internacionalização voltadas para relações bilaterais, que se contrapõe aos modelos hegemônicos, as noções de sul e norte global ganham relevância, pois ela propõe refletir as desigualdades presentes nas dinâmicas internacionais, mas principalmente questionar hegemonias. O conceito de sul global nos permite compreender as relações históricas e políticas vividas por esses países, que foram marcados pela colonialidade que resultou na negação dos seus saberes, por isso as estratégias de cooperação internacional que valorizam os saberes produzidos pelo sul global é tão importante.

Paulo Freire, em 1992, no livro “Pedagogia da Esperança” utiliza a expressão “sulear”, como uma forma de valorização da cultura e dos conhecimentos produzida pelos países do eixo sul, se contrapondo à hegemonia exercida pelos países do eixo norte. Farias (2019, p.16) diz que o termo “sulear expressa a intenção de dar visibilidade à óptica do sul como uma forma de contrariar a lógica eurocêntrica dominante a partir da qual o norte é apresentado como referência (orientação) universal” (Farias, 2019, p. 16).

Tais reflexões são importantes para o desenvolvimento de um caminho que seja capaz de provocar o rompimento do ideário de que o sul se subjugue à dominância do norte que nega os conhecimentos produzidos pelo sul, para promover uma relação mais dialógicas e solidárias. Esse ideário vai de encontro à concepção de sul global, trazida por Meneses (2012, p. 199):

O Sul global é uma metáfora da exploração e exclusão social, agregando lutas por projetos alternativos de transformação social e política. A expressão Sul global tem vindo a ser crescentemente usada para fazer referência às regiões periféricas e semiperiféricas dos países do sistema-mundo moderno, anteriormente denominados Terceiro Mundo (Meneses, 2012, p. 199).

Nesse sentido, o sul global se refere àqueles países que foram chamados de países em desenvolvimento, e até mesmo, subdesenvolvidos ou de terceiro mundo. Essas nomenclaturas já inferem uma conotação de inferioridade e impotência, especialmente, em

relação ao norte global, no entanto a expressão sul global se desenvolve a partir de uma perspectiva de crítica e reflexão acerca da hegemonia do norte, na busca por alternativas mais justas e equitativas. É importante ressaltar que ambos termos, sul global e norte global, não se referem apenas a localização geográfica dos países, esses termos se relacionam com questões históricas, econômicas e políticas dessas nações. Assim sendo, Oliveira e Linsingen (2021) identificam que:

Ao Sul global estão os países criados em territórios situados nos dois hemisférios em decorrência da expansão colonial europeia, que continuam sofrendo as consequências dessa expansão, e não atingiram os níveis de desenvolvimento econômico semelhantes ao norte global (Oliveira; Linsingen, 2021, p. 07).

Desse modo, existem países localizados no hemisfério norte, mas que se ajustam ao conceito de sul global por carregarem os traços da exploração e do domínio dos países hegemônicos, refletindo nas condições econômicas e sociais que os qualificam como países em processo de desenvolvimento. Assim sendo, o sul global é “concebido metaforicamente como um campo de desafios epistemológicos, que procuram reparar os danos e impactos historicamente causados pelo capitalismo na sua relação colonial com o mundo” (Santos; Meneses, 2010, p. 19). Esse passado de exploração conduziu o norte global para sua ascensão econômica e desenvolvimento do capitalismo, o que de certo modo, torna-se o fator primordial para a manutenção da hegemonia do norte global.

Por essa razão, a concepção de sul global surge como uma proposta de fortalecimento desses países e uma reflexão sobre as suas realidades, para desenvolver estratégias para superar a dominação e a desigualdade. Para Caixeta e Menezes (2021, p.492) considera que “com a noção de Sul global, busca-se também superar as racionalidades vigentes que sustentam o sistema de dominação do centro sobre a periferia/semiperiferia” (Caixeta; Menezes, 2021, p. 492). Portanto, a terminologia implica na produção de estratégias e ações voltadas ao fortalecimento do sul em todas as áreas, pela justiça social, soberania econômica e em busca por um novo equilíbrio nas relações internacionais, na tentativa de superar a hegemonia do norte global, denunciar suas opressões e superar a concepção da subalternidade.

4.2- Colonialidade na América Latina

A história da América Latina é marcada pela colonização europeia, foi se desenvolvendo em meio a um sistema de extrema exploração, desse modo, a região foi integrada ao sistema capitalista como produtora de matérias-primas e consumidora de bens industrializados, consolidando uma posição periférica nas relações internacionais, “de modo que suas formações política, econômica e social ocorreram por meio de intensas interferências estrangeiras” (Farias; Maia, 2019, p. 578). A relação de subordinação para ao norte global se manteve mesmo após os movimentos de independência por uma série de mecanismos, incluindo a atuação dos Organismos internacionais tais como OMC, BM e FMI.

O interesse da Europa em colonizar a América Latina não era apenas por conta do território americano, para muitos autores, esse movimento fazia parte da necessidade da Europa de se reafirmar como o centro do mundo, e para isso foi necessário criar a imagem do “Outro”. Dessa forma, a Europa criou a imagem da América Latina, e outros povos colonizados, como atrasados, que precisavam ser descobertos e civilizados. A vista disso, Farias e Maia (2019, p.582), entende que a Europa:

ao encontrar e reconhecer os novos povos como o Outro, o Eu europeu é modificado e sua formação ocorre a partir do encobrimento daqueles. Os europeus atribuem a si mesmos uma situação de superioridade perante os povos latino-americanos, o que, posteriormente, é espalhado ao resto do mundo, que ganha a categoria de inferioridade em relação à Europa (Farias; Maia, 2019, p. 582).

Esse encobrimento que os autores apresentam, se referem a imposição cultural, social, política e econômica que os colonizadores exercem em suas colônias, os autores refletem sobre esse acontecimento na América latina, mas é importante destacar que a Europa exerceu essa exploração com outros povos e nações. Ademais, o modelo de colonização, exploração e dominação exercido pela Europa na América Latina foi fundamental para a acumulação de riqueza, portanto, fundamental para que a Europa se destacasse economicamente no mercado mundial, fortalecendo sua acumulação capitalista. (Farias; Maia, 2019, p. 582). Isto possibilitou a construção da hegemonia europeia sobre os países de outros continentes.

Além do mais, Ballestrin (2003, P.96) aponta que “os latino-americanos migrantes possuem outras relações de colonialidade por parte do novo império estadunidense”,

portanto, é necessário salientar que atualmente a América Latina ainda sofre com uma espécie de colonização imposta pelos Estados Unidos. Em virtude disso, o desenvolvimento da América Latina, em diversos aspectos, foi moldado pelos interesses de países do norte global que desempenham uma forte influência internacional. Esses países ainda desempenham um controle importante dos mecanismos da economia mundial condicionando e impondo restrições ao desenvolvimento dos demais países.

4.3- Hegemonia e Norte Global

Pode-se compreender o fenômeno do controle exercido pelos países do norte global pelo conceito de hegemonia formulado por Gramsci (2024). Para o autor, a hegemonia é exercida por um grupo que é capaz de exercer sobre outro grupo a dominância, se impondo como superior, fazendo com que sua cultura, seu valor, seus interesses, sejam reconhecidos como universais e corretos, que devem ser seguidos e exercidos. De acordo com este autor há grupos específicos, denominados de “intelectuais” capazes de garantir o sistema hegemônico, esses grupos atuam por dois pilares, que seriam do “consenso” e da “coerção”, de modo que:

[...] do consenso “espontâneo” dado pelas grandes massas da população à direção impressa na vida social pelo grupo fundamental dominante, consenso que nasce “historicamente” do prestígio (e, portanto, da confiança) originado ao grupo dominante da sua posição e da função no mundo da produção (Gramsci, 2024, p. 1629)

Nesse pilar, os “intelectuais” precisam de mecanismos para que, aqueles que são chamados de subalternos, aceitem essa condição e as imposições por acreditarem que esse é um fator natural e/ou que essa é a melhor estrutura. O segundo pilar trata do:

[...] do aparelho de coerção estatal que assegura “legalmente” a disciplina daqueles grupos que não “consentem” nem ativa nem passivamente, mas que é constituído para toda a sociedade na previsão dos momentos de crise no comando e na direção, quando o consentimento espontâneo falha (Gramsci, 2024, p. 1629).

Nesse caso, a coerção ocorre por meio dos aparatos do Estado, pelas leis ou por outros mecanismos necessários, nos momentos em que não existe mais o consenso espontâneo em determinado grupo.

Vale ressaltar que, o grupo hegemônico e dominante não representa a maioria da população, pelo contrário, são, muitas vezes, um grupo menor que se utiliza de estratégias culturais, políticas, econômicas, institucionais, sociais e da força para exercer a dominância sobre os demais grupos. “A hegemonia prevalece quando ocorre uma união coerente entre uma configuração material do poder, um conjunto de ideias sobre a ordem mundial e as instituições que manejam essa ordem” (Moraes; Leal & Oregioni, 2018, p. 116).

Historicamente a produção de conhecimento esteve ligada a hegemonia e a lógica colonial da Europa, desse modo os critérios epistemológicos se desenvolveram centrados nos valores eurocêtricos. Quijano (2005, p. 125), denomina esse processo de "colonialidade do saber", mecanismo pelo qual o pensamento europeu foi naturalizado como universal e superior, enquanto os saberes produzidos em outras partes do mundo foram desqualificados, essa hierarquização implicou na exclusão de conhecimentos e saberes indígenas, africanas e latino-americanas, por exemplo. “Uma das expressões mais claras da colonialidade das relações de poder acontece com a persistência da colonização epistêmica, da reprodução de estereótipos e formas de discriminação” (Meneses, 2008, p. 6).

Nessa perspectiva, Oliveira e Linsingen (2021, p. 5) compreende que nessa lógica foi necessário que o:

O colonizador inviabiliza e subalterniza o imaginário do outro ao reafirmar o próprio imaginário, ou seja, o eurocentrismo deixa de ser apenas a idealização do europeu e passa ser também a dos colonizados que, ao serem seduzidos pela cultura do europeu, negam e esquecem os seus próprios processos históricos, têm suas formas de produção de conhecimentos apreendidas, seu legado intelectual negado e são reduzidos à categoria de primitivos e irracionais (Oliveira; Linsingen, 2021, p. 5).

Por essa razão, essa compreensão passa a ser reproduzida pelos próprios colonizados, portanto, reduzindo o interesse na produção dos conhecimentos tornando-os apenas reprodutores e consumidores da ciência e das tecnologias dos colonizadores.

Para Farias e Maia (2019, p. 582) a colonização europeia “ao criar essa ideia de supremacia, também estabelecem as suas crenças e valores como universais e os impõem aos povos americanos, sempre por meio da violência e da destruição do mundo dos colonizados” (Farias; Maia, 2019, p.582). Dessa forma os países subalternizados se desenvolveram com compreensão de inferioridade diante dos colonizadores, como consequência disso, muitos países do sul global ainda enfrentam o desafio de reconhecer e valorizar sua própria produção intelectual. Na compreensão de Moraes e Leal (2021, p. 329):

Ao subjugar epistemologias locais em favor do eurocentrismo, o conteúdo do conhecimento universitário permanece governado ‘pelo Ocidente’ e ‘para o Ocidente’ [...] No Sul Global, a universidade foi desde seu início moldada por um Norte Global hegemônico, com seu projeto civilizatório de modernidade e por meio do privilégio adquirido pela ciência moderna como mecanismo de progresso e principal forma de razão (Moraes & Lael, 2021, p. 329).

Os conteúdos ensinados nas instituições educacionais, não apenas no ensino superior como também na educação básica, são aqueles produzidos pelo norte global de acordo com seus interesses e necessidades. Estes também são mecanismos que ajudam a manter a hegemonia do norte, outrossim, os grupos hegemônicos atuam de modo que o próprio sul tenha essa concepção de valorizar apenas, ou principalmente, os conhecimentos produzidos e que interessam ao norte global.

Na América Latina a implementação do Ensino Superior ocorreu de forma tardia, essas instituições foram criadas pelos colonizadores europeus, seguindo o modelo já existente na Europa, carregando desde as primeiras instituições traços da colonização. No Brasil esse movimento ocorreu ainda mais tarde, pois os colonizadores portugueses foram desfavoráveis à criação de instituições de Ensino Superior na colônia (Neves; Martins, 2016).

Como vemos, a Educação Superior latino-americana sofreu ao longo da sua história inúmeras influências externas e nos últimos anos o desenvolvimento dos acordos Pós-Segunda guerra mundial alinharam processos, econômicos, comerciais, culturais e sociais, reorganizando e remodelando a estrutura educacional dos países do sul global, como apontam Barreto e Mendes (2012, p 02):

Com o avanço da globalização, aliado às mudanças ocorridas nos Estados Unidos e na Europa, vários países da América Latina, entre eles o Brasil, foram pressionados a repensar e reestruturar a arquitetura do seu modelo de educação superior por meio de mudanças fomentadas por instituições multilaterais como o Banco Mundial, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, Organização Mundial do Comércio e Organização das Nações Unidas (Barreto; Mendes, 2012, p. 2).

Estes Organismos tendem a ter uma visão economicista da educação superior, seguindo a lógica da educação superior como mercadoria e como um instrumento para atender a demanda do mercado, reproduzindo as perspectivas hegemônicas do Norte. Considerando o contexto neoliberal atual, a lógica mercadológica tende a sobrepor o caráter transformador da educação criando uma série de mecanismos que impedem o

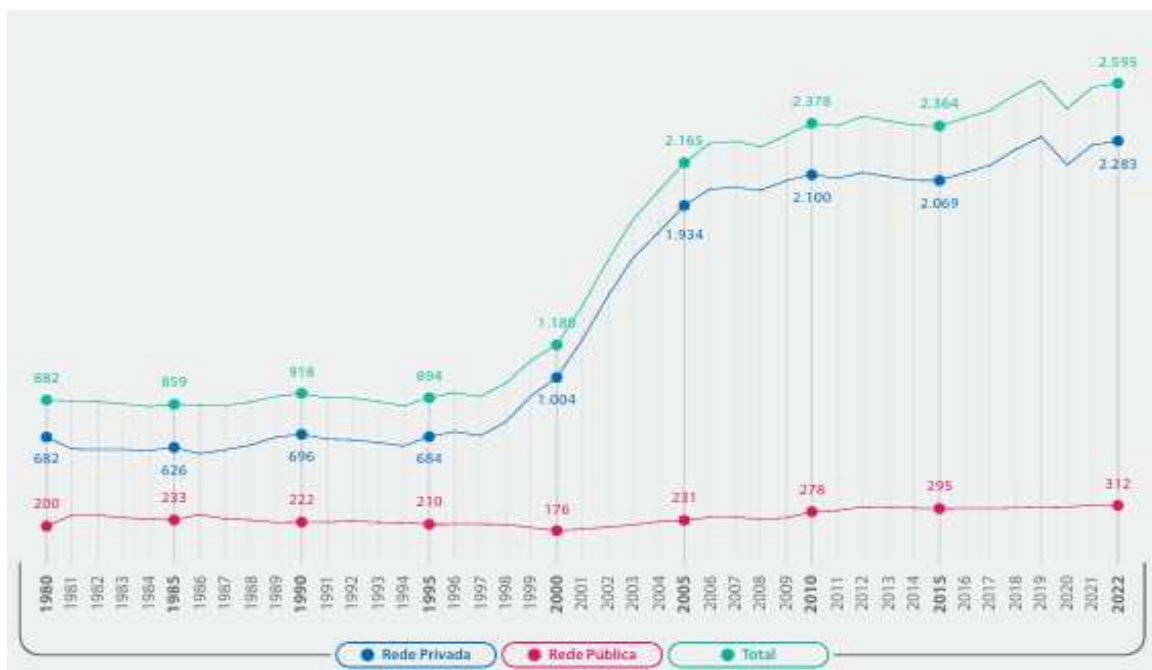
desenvolvimento de uma consciência cultural autônoma. Diversos estudos têm demonstrado que ao longo da metade do século XX as políticas para a educação dos países do sul global seguiram um receituário desestruturante dos direitos públicos, tendendo a absorção dos valores de mercado e de reprodução das tecnologias no âmbito pedagógico. Na análise de Mari (2006, p. 149), os documentos do Banco Mundial revelam uma orientação para os países chamados de periféricos e semiperiféricos de que “[...] os Estados devam controlar os gastos e ampliar a diferenciação da oferta do ensino superior pela via privada, que assim complementa a oferta do ensino superior público, tornando as instituições mais flexíveis e eficientes, na resposta às mudanças, sem onerar o Estado” (Mari, 2006, p. 149).

Essa concepção mercadológica da Educação Superior, tem criado uma série de consequências negativas para o ensino, além de gerar uma espécie de competição e disputa entre as instituições, desse modo, o ensino crítico, reflexivo e libertador perde espaço para disputas, foco na produtividade e na ciência pragmática. Slaughter e Leslie (1997) concebem esse fenômeno como Capitalismo Acadêmico, ou seja, reproduzindo um modelo que realize a mediação do capital e de seus múltiplos mecanismos de produção de lucro.

De acordo com o Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2024 mais de 78% das matrículas estão no setor privado, que em termos de número de instituições abarcam cerca de 88%. “88,0% das IES do país são privadas, detendo um total de 78,0% do total das matrículas, 1,1 ponto percentual a mais do que no período anterior” (SEMESP, 2024, p. 8).

Podemos observar na Figura 13 o desenvolvimento das instituições privadas e públicas a partir da década de 1980, e como esses dados revelam o progressivo crescimento da educação superior no setor privado.

Figura 13 – Evolução de Instituições de Ensino Superior no Brasil



Fonte: Instituto SEMESP/Base INEP

Por esse motivo, as compreensões e reflexões propostas pelos estudiosos do tema são extremamente importantes para entender as influências externas que o sul global sofre, e que conduz a educação superior para atender as demandas do mercado. Desse modo, essas reflexões também nos ajudam a valorizar a produção de conhecimentos produzidos pelo sul global nas Instituições de educação superior, especialmente as públicas, no caso do Brasil.

Não obstante, é importante ressaltar que a proposta de valorização do sul global, não busca negar os conhecimentos produzidos pelo, e no norte global, ao contrário, é de suma importância que o Sul também tenha acesso e aproprie-se desses conhecimentos, e, sobretudo, construa seus próprios saberes, utilizando-os a serviço da sociedade.

4.4- BRICS e Cooperação Sul-Sul

Em 2001, um analista em economia criou o termo BRIC, que representava Brasil, Rússia, Índia e China, para esses analistas essas nações apresentavam economias emergentes significativas no cenário global. Em 2009, essas nações se reuniram e criaram formalmente o grupo com o propósito de fortalecer a representatividade global dessas nações, e no ano de 2011 África do Sul se juntou ao bloco, mudando sua nomenclatura para BRICS. A união desse bloco promove a cooperação política, social, econômica e cultural, além de, diante da hegemonia do norte global, consolidar a presença do sul global nas decisões internacionais.

É importante destacar que os dados³⁵ apresentam que o BRICS representa 43% da população mundial, 23% do Produto Interno Bruto (PIB) mundial e 18% do comércio interno global. Esses dados mostram que a aproximação desses países pode significar um importante passo para o desenvolvimento dos mesmos. Atualmente, devido ao interesse do governo brasileiro atual, as relações do Brasil com o BRICS têm se desenvolvido e se intensificando cada vez mais, esse passo é de extrema importância para o desenvolvimento da cooperação entre o Brasil e as outras nações do bloco. Para Ramos et al (2018):

os países membros do BRICS têm interesse fundamental em garantir sua liderança em âmbito regional. Seu protagonismo na arena global depende, em grande medida, da capacidade de liderar respectivos processos regionais de integração. Nota-se que suas regiões e os correspondentes blocos econômicos são historicamente uma prioridade na agenda de todos os cinco integrantes (Ramos, et al, 2018, p. 15).

Portanto, esses autores compreendem que para as nações pertencentes ao BRICS é necessário assumir o protagonismo, fortalecendo suas influências em suas respectivas regiões, essa liderança permite o destaque desses países no cenário global, pois ela permite a criação de uma base de apoio, tanto política quanto econômica.

A Educação Superior apresenta um papel fundamental para o desenvolvimento e para a consolidação do bloco no cenário global atual, Schwartzman (2015) faz uma importante análise sobre as principais características da Educação Superior nos cinco países que compõem o BRICS. Conforme Schwartzman (2015) na Rússia, o Ensino Superior se tornou uma prioridade no governo de Vladimir Putin, a partir dos anos 2000, isso se torna evidente com o aumento significativo no investimento nesse setor educacional, que passou de 10,9% para 14,2% do PIB per capita, além de desenvolver projetos de parcerias entre as instituições de ensino superior com empresas públicas e privada. Já na China, os processos de urbanização e a industrialização foram fatores fundamentais para o desenvolvimento do ensino superior no país, o país atuou no desenvolvimento de projetos para fomentar as pesquisas nas IES, o que resultou em um aumento significativo na publicação de artigos e de mobilidade acadêmica.

Schwartzman (2015), evidencia um importante dado, o fato de que na Índia a Educação Superior é tratada como um bem público, suas instituições seguem o modelo britânico, devido a colonização inglesa, fator que fortalece a internacionalização de suas

³⁵ Informações por meio do endereço: <https://www.gov.br/planalto/pt-br/agenda-internacional/brics/afinal-o-que-e-o-brics>

instituições. Esse país tem promovido ações afirmativas que visam garantir um acesso mais igualitário no ensino superior. Do mesmo modo, a África do Sul tem desenvolvido ações afirmativas, especialmente a partir de 1994 com a intensificação de suas ações de melhoria da educação superior, o que possibilitou um aumento de matrículas de aproximadamente 200% até 2010.

Após a Segunda Guerra Mundial o Brasil criou uma série de universidades federais, com o propósito inicial de atender as demandas do crescimento econômico e social. Somente a partir de 2002 a educação superior brasileira tornou-se prioridade de governo, com aumento significativo nos investimentos na infraestrutura, pesquisa e interiorização rede pública. Destacam-se também criação de projetos para o aumento de matrículas no setor privado, ações afirmativas e o crescente número de bolsas de estudos no exterior (Schwartzman, 2015).

Em vista disso, observa-se por meio da análise do autor que as nações pertencentes ao BRICS, reconhecem a importância que a educação apresenta para o progresso do país. Ademais, Schwartzman (2015, p. 285) o autor reforça que:

Um pressuposto comum aos países do BRICS é que a educação superior é um bem público que pode ajudá-los a se desenvolver, por meio da qualificação dos seus cidadãos, e também um direito que deve ser proporcionado pelo (Schwartzman, 2015, p. 285).

Nota-se, portanto, que esses países também reconhecem na educação superior um meio de superação das desigualdades, e conseqüentemente desenvolvem iniciativas que garantem maior justiça e igualdade no acesso. Contudo, vale destacar que como citado, a educação superior nesses países ainda carrega concepções e pressões voltadas para atender os interesses do norte global e ao mercado, mas que ainda assim essas ações trazem consigo a ampliação do acesso, a criação de novas oportunidades acadêmicas e o incentivo à produção de conhecimento (Schwartzman, 2015).

Muitos autores destacam que a valorização do ensino superior se configura como uma das prioridades dos BRICS. Thiengo e Bianchetti (2019, p. 488) apresentam que as características centrais da educação superior para atender aos interesses do bloco são:

a criação de uma 'identidade' para um Grupo formado por países tão distintos; a constituição/ampliação de um mercado organizado para mobilidade acadêmica entre os países membros; a possibilidade de ampliar as relações com outros países e blocos tendo em vista a formação de parcerias e redes de cooperação; a promoção da adequação/qualificação da

força de trabalho para o atual estágio de desenvolvimento das relações capitalistas (Thiengo & Bianchetti, 2019, p. 488).

A partir disso, é nítido a importância que o bloco atribui à cooperação internacional trazendo uma perspectiva diferenciada podendo promover além da integração de modo bilateral, o fortalecimento do bloco, da identidade regional e da redução da dependência do norte global.

A cooperação internacional entre o sul global suscita uma nova geopolítica mundial, na qual essas potências emergentes passam a participar ativamente do sistema econômico, político e social, não mais, apenas como beneficiários. No Brasil, durante os primeiros governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) a cooperação internacional com o sul global ganhou força, mediada por planos de aproximação e parcerias que se estenderam pela América Latina, África e Eurásia (Silva, 2019).

Portanto, embora a internacionalização voltada para o sul global ainda não seja a prioridade de muitos países e instituições é possível notar que essa discussão se faz presente e tem apresentado suas potencialidades, tornando um mecanismo importante para o fortalecimento e desenvolvimento dessas potências. No entanto, apesar desses esforços, a educação desses países também sofre limitações e dificuldades. As relações entre o sul global na área da educação ainda são tímidas e num certo sentido dependentes das estratégias do norte global (Leal; Moraes, 2016).

Em um estudo desenvolvido por Pinto e Larrechea (2018), que pretendia analisar as tendências de mobilidade acadêmica internacional no ensino superior, os autores concluem que o Sul promove diversas ações, desenvolvendo estratégias para possibilitar a mobilidade acadêmica internacional, mas que o destino prioritário desses estudantes é o Norte, dessa forma, os estudos desses autores demonstrou que:

O Sul Global ainda parece manter seu foco no Norte Global. Se essa pauta geral fosse confrontada com uma formulação política ideal que operasse como fundamento dela, então deveríamos concluir que as políticas públicas que promovem a internacionalização ainda não percebem a relevância de novas configurações possíveis nos fluxos da mobilidade de estudantes e continuam focadas na formação de recursos humanos nos centros internacionais de desenvolvimento científico (Pinto; Larrechea, 2018, p. 733).

Assim sendo, se faz necessário pensar em estratégias de internacionalização que valorizam todas as formas de mobilidade acadêmica, que busque o fortalecimento do

conhecimento científico, cultural e social. Instituições do Norte têm apresentado um grande interesse na recepção de estudantes, essa é uma maneira de fortalecer os vínculos com esses países e assim manter a hegemonia sobre eles (Castro, 2021, p. 49), além de ser uma forma eficiente de atração de pesquisadores que se destacam.

Conforme já mencionado, a proposta de estimular a cooperação Sul-Sul não significa romper com os vínculos de cooperação com o Norte. Compreendemos que essa cooperação também pode trazer aspectos relevantes para a formação. Trata-se sobretudo, de pensar em novos modelos de cooperação que promovam relações mais equitativas, sem exploração, que fortaleçam a ciência local e que fuja do modelo hegemônico desenvolvido atualmente, para isso a cooperação Sul-Sul deve romper com os modelos “dos parâmetros tradicionais da lógica do capitalismo global, orientados pelos interesses dos centros mundiais de produção do conhecimento” (Leal; Moraes; Oregioni, 2018, p. 117).

Por essa razão, faz-se necessário que as nações do sul global compreendam a realidade que estão inseridos, compreendam as formas de hegemonia que o Norte tenta manter sobre elas, e a partir da reflexão dessa realidade, busquem promover ações e estratégias de internacionalização que se desvincule dos modelos impostos. Na perspectiva de Moraes e Leal (2021, p. 334):

internacionalização não hegemônica ou contra-hegemônica, independentemente de compreender a educação como direito e bem público, não a contesta; reconhece a necessidade da inclusão social e da integração regional, ao tempo em que admite e aceita a preservação das particularidades de cada cultura, enfatizando a reciprocidade, a horizontalidade, a complementaridade e a solidariedade com princípios para a cooperação internacional acadêmica (Moraes; Leal, 2021, p. 334).

Portanto, na lógica da internacionalização não hegemônica, se faz necessário que as estratégias de inclusão e integração regional, que rompam a dominação cultural, econômica ou epistemológica. Essa é a lógica do que muitos autores chamam de cooperação solidária. Assim sendo, podemos observar na América Latina algumas estratégias que buscam promover essa cooperação mesmo que ainda não sejam centrais nos planejamentos institucionais. Conforme Farias, Oliveira e Peloso (2021, p.15) o desenvolvimento de estratégias de Internacionalização voltadas ao contexto Sul-Sul prescindem de uma análise que recoloca o papel da ciência, universidade e das tecnologias para a autonomia destes países:

[...] problematizar e ressignificar os sentidos da educação e o papel da universidade e do conhecimento por ela produzido na contemporaneidade, que parecem indicar para a construção dialógica e crítica do conhecimento que privilegie ambientes de aprendizagem horizontais e solidários, favorecendo a constelação de saberes e epistemes diversos, rumo à construção da cidadania democrática (Farias; Oliveira; Peloso, 2021, p. 15).

À vista disso, é possível desenvolver uma internacionalização que se distancie do modelo hegemônico e possibilite uma cooperação solidária, dialógica e em permanente reflexão de sua realidade, e dessa forma, fortalecer a produção de conhecimento no Sul, mas para isso é necessário que a visão de educação e de internacionalização desses países sejam voltados para as realidades desses países.

O interesse na implementação da cooperação também faz parte das estratégias desenvolvidas pelo Mercosul, está previsto no documento MERCOSUL/CMC/DEC. N° 23/14. Esse documento aponta o intuito do bloco em fortalecer a cooperação entre os países membros, considerando que esse pode ser um passo importante no fortalecimento dos vínculos entre essas nações. O programa MARCA tem feito parte das estratégias brasileiras, dentre outras iniciativas, buscando a ampliação das relações bilaterais na América Latina. Segundo Krawczyk (2008, p. 46).

O Brasil vem incentivando principalmente os projetos bilaterais que promovem o fortalecimento de vínculos institucionais entre países da região, seja através de programas bilaterais que financiam projetos conjuntos de pesquisa, de parcerias universitárias e/ou de formação de recursos humanos locais (Krawczyk, 2008, p. 46).

Esse tipo de política no Brasil, foi se consolidando especialmente após o primeiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que teve início em 2003, que atuou na busca de ações de aproximação de países da América Latina e do sul global. De acordo com Castro e Cabral Neto “na América Latina, o Brasil se destaca como um dos países que mais envia estudantes ao estrangeiro, tendo, no período entre 2004 e 2008, apresentado um crescimento da ordem de 19,3%” (Castro; Neto, 2012, p. 89), esse aumento no envio de estudantes ao exterior ocorre devido às políticas de internacionalização que foram desenvolvidas pelo Brasil ao considerarem a importância desse movimento.

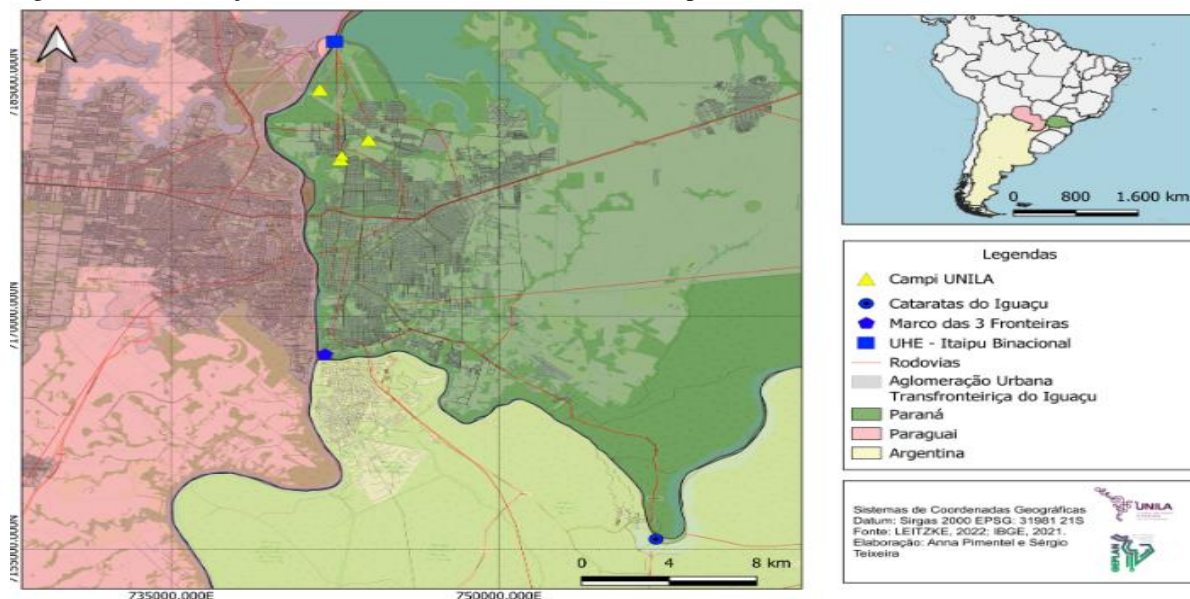
Dentre as políticas de internacionalização implementadas no Brasil destacamos a criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)³⁶ e da

³⁶Informações por meio do endereço: <https://portal.unila.edu.br/>

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB)³⁷, ambas instituições de educação superior federais com a finalidade de promover a integração regional, a cooperação internacional e o intercâmbio entre países historicamente ligados ao Brasil pelos laços culturais, linguísticos e geopolíticos.

A UNILA foi criada em 12 de janeiro de 2010, pela Lei nº 12.189/2010, localizada estrategicamente na cidade de Foz do Iguaçu, Paraná, fazendo fronteira com a Argentina e o Paraguai conforme figura a seguir.

Figura 14 – Localização da UNILA no cenário nacional e na tríplice fronteira.



Fonte: <https://portal.unila.edu.br/institucional/fronteira-trinacional>.

A instituição iniciou as atividades acadêmicas em agosto de 2010, contando com 213 matrículas, em seis cursos de graduação: Relações Internacionais e Integração; Ciências Biológicas; Economia, Integração e Desenvolvimento; Sociedade, Estado e Política na América Latina; Engenharia Ambiental de Energias Renováveis; e Engenharia Civil de Infraestrutura. No ano de 2014, a UNILA implementou o primeiro curso de pós-graduação, o Mestrado Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos. No ano de 2024, dez anos após sua criação, a instituição contava com mais de sete mil estudantes, divididos entre vinte nove cursos de graduação e treze de pós-graduação.

³⁷Informações por meio do endereço: <https://unilab.edu.br/>

A UNILA apresenta como finalidade central o fortalecimento dos vínculos entre países da América Latina e Caribe. No Art. 2º da Lei de implementação da instituição está assim definido:

Art. 2º A Unila terá como objetivo ministrar ensino superior, desenvolver pesquisa nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária, tendo como missão institucional específica formar recursos humanos aptos a contribuir com a integração latino-americana, com o desenvolvimento regional e com o intercâmbio cultural, científico e educacional da América Latina, especialmente no Mercado Comum do Sul – MERCOSUL (Brasil, 2010).

Desse modo, compreendemos que a UNILA faz parte de uma importante estratégia no cenário de implementação de ações para o fortalecimento da cooperação entre países da América Latina e Caribe, além de apresentar-se com destaque nas pesquisas e na produção de conhecimento regional, valorizando a atuação de pesquisadores, profissionais e estudantes da tríplice fronteira.

Alguns autores refletem sobre o fato de que a proximidade das línguas, portuguesa e espanhola, como um fator que deve ser levado em consideração como algo facilitador para a implementação de ações desse tipo. Apesar disso, compreende-se que as diferenças entre as culturas e a relação entre as duas línguas, traz contribuições importantes para a formação dos estudantes. Morosini, Nez e Woicolesco (2020, p. 345) reflete que:

o bilinguismo espanhol e português, e a diversidade linguística, sustentada pela circulação de diferentes línguas originárias ou tradicionais, permitem que o ambiente universitário promova relações de respeito às culturas e tradições de seus sujeitos, e deve incorporar essa premissa tanto na produção de documentos institucionais em espanhol e em outras línguas, quando possível, nos materiais didático-pedagógicos, nos acordos institucionais, entre outros (Morosini, Nez e Woicolesco, 2020, p. 345).

Como vemos, a UNILA é uma instituição que já nasce com o pressuposto de respeito e valorização das diferentes culturas, envolvendo a formação que se aproxima das semelhanças e diferenças regionais apresentadas pelos estudantes.

Outra instituição com o mesmo propósito de integração é a UNILAB, criada em julho de 2010, pela Lei nº 12.289, localizada na cidade de Redenção, no Ceará. Abaixo a Figura 15 nos apresenta a localização das sedes da UNILA da cidade de Redenção no Ceará onde estão instalados os Campus da Liberdade na cidade de Redenção e o Campus das Auroras, mais a Unidade Acadêmica dos Palmares na cidade de Acarape/CE. A segunda sede está

localizada na cidade de São Francisco do Conde, região metropolitana de Salvador na Bahia, onde está instalado o Campus dos Malês.

Figura 15 – Localização dos campus sede da UNILAB no Ceará e Bahia.



Fonte: <https://unilab.edu.br/nossos-campi/>

As atividades acadêmicas na UNILAB se iniciaram no ano de 2011, contando com seis cursos de graduação: Letras, Relações Internacionais, Ciências Sociais, História e Pedagogia. Atualmente a Instituição conta com dois cursos de pós-graduação, são eles: Mestrado Interdisciplinar em Humanidades (MIH) e Mestrado em Antropologia.

A instituição também tem o propósito de fortalecer a cooperação internacional, nesse caso ela tem foco nos países de língua portuguesa situados no Continente Africano. Em sua lei de criação é apresentado o seguinte componente:

A Unilab terá como objetivo ministrar ensino superior, desenvolver pesquisas nas diversas áreas de conhecimento e promover a extensão universitária, tendo como missão institucional específica formar recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa - CPLP, especialmente os países africanos, bem como promover o desenvolvimento regional e o intercâmbio cultural, científico e educacional (Brasil, 2010).

Desse modo, a UNILAB também compõe a estratégia de internacionalização e integração do Brasil que possibilita o desenvolvimento da cooperação internacional entre países e instituições localizadas no sul global. Essas estratégias possibilitam o desenvolvimento de pesquisas que podem contribuir tanto para as necessidades e interesses

do Brasil quanto dos outros países pertencentes à CPLP, além de ser uma importante ação para desenvolver o ensino superior nesses países.

A crise econômica e política de 2008 foi propícia ao Brasil para aprofundar a cooperação internacional entre países do sul global dentro de um projeto de integração dos povos de língua portuguesa do continente africano. A UNILAB expressa a perspectiva de liderança brasileira na produção de políticas que melhorem as relações não apenas econômicas, mas culturais abrindo vínculos novos cheios de possibilidades nos campos do ensino, pesquisa e extensão. Malomalo, Lourau, Souza (2018, p 529) refletem que:

a política externa do governo lula caracterizou-se pela abertura para os países do sul e teve a ver com a crise política internacional, com a retomada do crescimento da economia mundial e com o lugar que a África veio a ocupar no início do século XXI, a partir do crescimento de suas economias. É neste contexto que este governo brasileiro construiu uma política externa de cooperação sul-sul, na qual os países da América Latina e da África, especialmente os países africanos de língua oficial portuguesa (PALOP), passaram a ocupar lugar de destaque (Malomalo; Lourau & Souza, 2018, p 529).

Diante do exposto, nota-se que a cooperação Internacional entre países do sul global apresenta fatores significativos para o desenvolvimento desses países, que buscam maneiras de superar ou minimizar os efeitos da hegemonia do norte global. Para tanto, o Brasil tem buscado promover ações voltadas para esse tipo de cooperação com resultados positivos, que além do fortalecimento dos vínculos, tem apresentado um interesse no desenvolvimento da educação superior.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer deste trabalho, buscou-se compreender sobre a internacionalização da educação superior e como as estratégias desse movimento tem se concretizado no Brasil e no sul global, dando destaque às experiências promovidas pelo Programa MARCA na Universidade Federal de Viçosa. Assim, com as reflexões sobre internacionalização e o sul global pode-se concluir que há desafios e potencialidades em uma internacionalização comprometida com a justiça social, a equidade e a cooperação, que pode promover a superação das lógicas de subalternização historicamente impostas pelo Norte.

Diante do exposto na dissertação, é possível concluir que o movimento da internacionalização tornou-se uma exigência da sociedade globalizada na qual estamos inseridos, no entanto esse fenômeno é anterior à globalização e envolve muitos outros fatores que devem ser levados em consideração ao desenvolver esse movimento nas instituições. Apesar disso, compreendemos que há um esforço dos países do norte global para que os países do sul global e suas instituições de ensino superior promovam a internacionalização, especialmente devido aos fatores mercadológicos envolvidos nesse movimento, esse fator acaba desconsiderando os aspectos culturais e acadêmicos envolvidos na internacionalização.

As políticas, programas e estratégias de internacionalização podem ser desenvolvidas de diversos tipos e em vários âmbitos de uma instituição, apesar disso a mobilidade acadêmica é o tipo mais desenvolvido pelas agências governamentais e pelas instituições, além de ser a modalidade que mais desperta o interesse dos estudantes, professores e pesquisadores. Além disso, no Brasil, as estratégias de internacionalização estão mais presentes na Pós-Graduação, especialmente nas modalidades de mestrado e doutorado sanduíche.

Como mencionado, fatores econômicos são um grande desafio enfrentados por países e instituições no desenvolvimento de estratégias de internacionalização, no Brasil nem todas as instituições possuem as mesmas condições de desenvolvimento dessas estratégias. Ainda não há no Brasil uma política de internacionalização consolidada e constante, essas ações dependem muito do tipo dos interesses do governo, que ao desconsiderar a importância e a qualidade da internacionalização, rompe com ações já existentes.

Na UFV, a internacionalização se faz presente desde a sua concepção, os primeiros passos da instituição já ocorrem por meio de um processo de cooperação com os Estados Unidos, ao longo da sua história muitos outros tipos de convênios e cooperação foram

desenvolvidos. Ademais, a UFV se destaca por sua tradição e reconhecimento no ensino e pesquisa, por essa razão ela é destino de interesse de muitos estudantes e pesquisadores do exterior, atualmente, recebendo muitos estudantes da América do Sul e da África.

O programa MARCA, permite que os estudantes participantes tenham a oportunidade de fazer mobilidade acadêmica e conhecer instituições de qualidade, pois a acreditação do ARCU-SUR busca garantir a mesma qualidade em todos os cursos participantes, na América do Sul. Além de promover a cooperação internacional entre os países membros do Mercosul, promovendo a construção, divulgação e valorização do conhecimento aqui produzido.

Por meio das entrevistas foi possível constatar que os cursos de Engenharia de Alimentos e Agronomia da UFV valorizam e incentivam a participação dos estudantes no programa MARCA, os docentes reconhecem as contribuições da participação tanto no âmbito formativo quanto cultural/pessoal. É nítido que esse tipo de experiência contribui significativamente na formação dos participantes, oferecendo novos conteúdos, novas metodologias de ensino, entre outros, mas, consideramos que isso não deve sobrepor nem minimizar o desenvolvimento humano/cultural que há em um processo como esse.

O Programa MARCA traz uma nova perspectiva de internacionalização, na qual valoriza e promove uma integração entre países e instituições da América do Sul, dessa forma, a internacionalização Sul-Sul pode promover o rompimento do ideário de que o Sul deve se subjugar à hegemonia do Norte que se afirma a partir dos seus conhecimentos sobre o Sul. Embora a internacionalização voltada para o sul global ainda não seja a prioridade de muitos países e instituições, é possível notar que essa discussão se faz presente e tem apresentado suas potencialidades, tornando um mecanismo importante para o fortalecimento e desenvolvimento dessas potências.

Vemos que iniciativas como o MARCA apresentam um caminho para a ampliação de vínculos bilaterais mais horizontais entre países do Sul, no entanto, essas iniciativas permanecem isoladas frente à hegemonia de modelos eurocêntricos e norte-americanos de internacionalização. Portanto, torna-se urgente fortalecer políticas públicas e estratégias institucionais que consolidem projetos de internacionalização bilaterais, que sejam comprometidos com a produção de conhecimento regional e colaborativa entre os países do Sul.

Embora o Programa MARCA represente uma iniciativa concreta de fortalecimento da cooperação entre países da América do Sul, se faz necessário reconhecer que ainda há limites significativos nas relações de cooperação Sul-Sul. A internacionalização, mesmo

buscando estratégias de fortalecimento regional e relações bilaterais, ainda enfrenta fragilidades institucionais e dependência de estruturas financiadoras dos OI's que historicamente priorizam relações com o norte global.

A manutenção do programa MARCA enfrenta desafios, como o financiamento, por se tratar de um programa financiado pelos países participantes, nem todos países possuem recursos para financiar a participação dos estudantes. Além do mais, por se tratar de um programa de mobilidade regional, muitos estudantes não têm interesse em participar, isso devido a concepção criada de que somente as instituições do Norte são de qualidade e poderá contribuir para a formação, essa concepção vem da lógica eurocêntrica que está enraizada na nossa sociedade. Para superar essa concepção, é necessário um esforço coletivo de valorização dos conhecimentos produzidos no sul e apresentação das potencialidades

As relações de cooperação do BRICS possibilitam a cooperação acadêmica e científica, possibilitando uma oportunidade de pensar a internacionalização com base nas relações bilaterais e de interesses recíprocos. A agenda política do atual governo brasileiro tem mostrado interesse no fortalecimento de vínculos entre Brasil, Rússia, Índia, China e África do Sul para estimular agendas comuns nas áreas de ciência, tecnologia e inovação, promovendo espaços de intercâmbio bilateral e produção conjunta de conhecimento. As relações do Brasil no BRICS podem trazer benefícios em diversos setores do país, no campo da educação superior, essas cooperações podem favorecer a criação de grupos de pesquisa, programas de mobilidade e estratégias de desenvolvimento sustentável para promover soberania tecnológica, essas políticas podem posicionar o sul como produtor de conhecimento e não apenas como consumidor de saberes produzidos por centros hegemônicos.

É possível observar a crescente busca do Brasil em criar estratégias para o desenvolvimento científico e tecnológico mais autônomo, que seja capaz de atender as demandas nacionais, isso sem depender exclusivamente de tecnologias importadas, especialmente dos Estados Unidos. Apesar disso, o país ainda tem um longo caminho a traçar para alcançar essa autonomia, mas o Brasil tem se destacado na procura de outros parceiros além dos Estados Unidos, se destaca a crescente aproximação com a China que se tornou parceira prioritária do Brasil. Essa aproximação chama atenção para os rumos da ciência brasileira, que atualmente não passa necessariamente pelo norte global.

É importante destacar que a internacionalização por si só não garante a qualidade do movimento, se ela é reprodutora das desigualdades ou promotora da equidade, hegemônica ou contra hegemônica, vai depender das estratégias desenvolvidas pelas instituições e países.

Por essa razão, é importante analisar de forma crítica e reflexiva as políticas de internacionalização. Partindo dessa compreensão da internacionalização, especialmente em relação com as desigualdades estruturais que atravessam os países do sul global, a pesquisa evidencia que, mesmo inserido em uma lógica orientada por questões mercadológicas e pela hegemonia do Norte, a internacionalização também revela possibilidades de cooperação horizontal, valorização de saberes locais e fortalecimento da cooperação regional.

O cenário dos mercados globais atuais está marcado pela crise do capitalismo, que vem se intensificando nas últimas décadas, essa crise se destaca pelas desigualdades causada pela acumulação, que tem apresentado uma dificuldade em oferecer soluções sustentáveis para os desafios atuais enfrentados pelas nações. O capitalismo se instalou com a promessa de progresso, mas a crise vivida por esse sistema, na verdade tem demonstrado que intensificou as desigualdades e gerou instabilidade política.

Nesse contexto de crise, os países do norte global buscam estratégias para manter sua hegemonia sobre o sul global, dentre tantas estratégias, se destacam o poder concentrado nas Big Techs, que são grandes empresas de tecnologia com alcance e domínio de mercado global. Estratégias desse tipo desvinculam a ciência da justiça social, e a ciência e a tecnologia passam a ser um mecanismo de descontrole econômico e político. Por essa razão é de suma importância reconhecer essa realidade e assim pensar em caminhos para que a internacionalização do ensino superior seja baseada na cooperação e na produção de conhecimento, para o desenvolvimento e valorização das epistemologias do Sul.

Por fim, é importante destacar a importância em desenvolver a cooperação internacional entre o sul global, isso não significa desconsiderar os saberes produzidos pelo norte global, nem negar que as relações verticais também podem contribuir para a formação do indivíduo. Mas sim, pensar e desenvolver estratégias de fortalecimento mútuo, de cooperação solidária e equitativa e que promovam o enfrentamento das desigualdades.

6. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. F.; REAL, M. C. G. A educação superior na Bolívia: algumas aproximações a partir de levantamento documental, p. 1-11 . **In: ENEPX. Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão.** n.1 v.8. Santa Catarina: Brusque, 2014. Disponível em: <http://eventos.ufgd.edu.br/eneplex/anais/arquivos/128.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2023.

ANTOS, F. P.; AMARAL, P.; LUZ, L. Expansão do ensino superior e a distribuição regional das universidades brasileiras . **Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais**, [S. l.], v. 25, n. 1, 2023.. Disponível em: <https://rbeur.anpur.org.br/rbeur/article/view/7279>. Acesso em: 20 fev. 2025.

ARRUDA, A. **Internacionalização e Formação Estudantil: Análise do Programa MARCA no Curso de Engenharia de Alimentos da UFV.** Monografia (Graduação em Pedagogia) – Departamento de Educação, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes Universidade Federal de Viçosa. Viçosa, Minas Gerais, 2021.

ATA DA 3ª REUNIÃO DOS COORDENADORES. **Internacionalización y mejora de la educación superior en ingenierías de procesos.** Universidad de la República do Uruguai. 2017.

ATA DA 4º REUNIÃO DOS COORDENADORES. **Internacionalización y mejora de la educación superior en ingenierías de procesos.** Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro - Brasil. 2018.

AZEVEDO, M. L. N. de. Transnacionalização e mercadorização da educação superior: examinando alguns efeitos colaterais do capitalismo acadêmico (sem riscos) no Brasil – A expansão privado-mercantil. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 1, n. 1, p. 86–102, 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8650522>. Acesso em: 30 jul. 2024.

BALLESTRIN, L. América Latina e o Giro Decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 11, p. 89- 117, Brasília/DF, maio-agosto de 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/DxkN3kQ3XdYYPbwwXH55jhv/?l>. Acesso em: 15 dez. 2024.

BARANZELI, C. Modelo de Internacionalização em Casa (IaH). **In: MOROSINI, M. C. (Org.). Guia para a internacionalização universitária.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=SK6GEAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT17&dq=Guia+para+a+internacionaliza%C3%A7%C3%A3o+universit%C3%A1ria&ots=ZpmTnUdrKF&sig=HJBr0gmpeBwusVIs_gB-oOnS1jLA . Acesso em: 26 mar. 2022

BARRETO, C.R.M.; MENDES, J.S.R. O modelo europeu de educação superior definido pelo processo de bolonha e seus reflexos na reestruturação da UFBA. **In: COLÓQUIO INTERNACIONAL**, 6, 2012, São Cristovão-SE. Anais [...]. São Cristóvão: EDUCON e ARDICO, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/14420/1/21%20Artigo%20Educonse.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2025.

BARREYRO, G. B.; LAGORIA, S. L.; HIZUME, G. C. La implementación del Sistema Regional de Acreditación de Carreras Universitarias del Mercosur: algunas comparaciones entre las Agencias Nacionales de Acreditación. **Revista Española de Educación Comparada**, n. 28, p. 203-225, 2016. Disponível em <<https://revistas.uned.es/index.php/REEC/article/view/14997> > Acesso em: 25 de mai. 2024.

BITTENCOURT, Z. A. Mobilidade acadêmica e Engagement estudantil como estratégia de internacionalização. In: **MOROSINI, M. C. (Org.). Guia para a internacionalização universitária**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Fabiane-Clemente-Salles/publication/342572257_Competencias_Interculturais_e_Internacionalizacao_da_Educacao_Superior/links/61b9ef02fd2cbd7200a17470/Competencias-Interculturais-e-Internacionalizacao-da-Educacao-Superior.pdf#page=169 . Acesso em:

BRANDALISE, G. C. M.; HEINZLE, M. R. S. Internacionalização da e na educação superior: conceitos e abordagens. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 9, 2023. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2446-94242023000100104&script=sci_arttext . Acesso em: 13 mar. 2023.

BRASIL. CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2024–2028**. Brasília, DF: CAPES, 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/pos-graduacao/planejamento-e-avaliacao/plano-nacional-de-pos-graduacao>. Acesso em: 13 mar. 2023.

BRASIL. Decreto nº 68.644, de 21 de maio de 1971. Reconhece o título de Engenheiro Tecnólogo de Alimentos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 24 maio 1971. Disponível em: < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-68644-21-maio-1971-410233-publicacaooriginal-1-pe.html> > Acesso em: 23 de abr. 2024.

BRASIL. Decreto nº 8.319, de 5 de novembro de 1910. Regula o ensino agrícola no Brasil e organiza os cursos de Agronomia. Coleção de Leis do Brasil, 1910, 1910. Disponível em: < <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8319-20-outubro-1910-517122-publicacaooriginal-1-pe.html> > Acesso em: 23 abr. 2024.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 2016. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm > Acesso em 25 jun. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.189, de 12 de janeiro de 2010. Cria a Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 13 jan. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12189.htm. Acesso em: 22 abr. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.189, de 12 de janeiro de 2010. Dispõe sobre a criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 13 jan. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/l12189.htm. Acesso em: 30 jul. 2025.

BRASIL. Lei nº 12.289, de 20 de julho de 2010. Cria a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, 21 jul. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112289.htm. Acesso em: 22 abr. 2025.

BRASIL. Lei nº 761, de 6 de setembro de 1920. Cria a Escola Superior de Agricultura e Veterinária no Estado de Minas Gerais. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, RJ, 7 set. 1920. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1920-1929/10761.htm. Acesso em: 30 jul. 2025.

CAIXETA, M. B.; MENEZES, R. G. Desafios atuais para a coopeação sul-sul: as desigualdades e o sul global. Monções: **Revista de Relações Internacionais da UFGD**, v. 10, n. 20, p. 486–518, 2021. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/moncoes/article/view/13341>. Acesso em: 30 jul. 2025.

CAPES – **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Programa Institucional de Internacionalização** – CAPES/PrInt. Brasília, DF: CAPES. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas-institucionais/print>. Acesso em: 30 jul. 2025.

CARVALHO, S. B. R. de; ARAÚJO, G. C. de. Gestão da internacionalização das instituições de ensino superior. Avaliação: **Revista da Avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 25, p. 113-131, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/QrmFmDCs45s3s75TsMLCR3q/>. Acesso em: 13 mar. 2024.

CASSOL, C. C. Proposta de Internacionalização do Currículo. In: **MOROSINI, M. (org.). Guia para Internacionalização Universitária**. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2019. p. 85-101. Disponível em: https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=SK6GEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT17&dq=Guia+para+a+internacionaliza%C3%A7%C3%A3o+universit%C3%A1ria&ots=ZpmTnV5qOH&sig=MoCoh6i64Lq4czGhe_HHDy2wtuY. Acesso em: 26 jun. 2022.

CASTRO, A. A.; CABRAL NETO, A. O ensino superior: a mobilidade estudantil como estratégia de internacionalização na América Latina. **Revista lusófona de educação**, v. 21, n. 21, p. 69-96, 2012. Disponível em: <http://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/3082>. Acesso em: 23 jun. 2023

CASTRO, L. R. de. Políticas de internacionalização no ensino superior: desafios descoloniais para as ciências humanas e sociais. **Revista Psicologia Política**, v. 21, n. 50, p. 39-56, 2021. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8039468>. Acesso em: 26 jan. 2025.

CRUZ, V. X. de A.; EICHLER, M. L. BOLSAS CAPES DE MOBILIDADE ACADÊMICA INTERNACIONAL 1952-2019: um estudo a partir dos contextos de internacionalização da educação superior. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, [S. l.], v. 17, n. 37, p. 1–25, 2021. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/rbpg/article/view/1768>. Acesso em: 30 jan. 2025.

FANELLI, A. M. G.; BROTO, A. S. Financiamiento estatal y expansión de las universidades nacionales argentinas: primeras dos décadas del siglo XXI. **RAES-Revista Argentina de**

Educación Superior, n. 27, p. 176-194, 2023. Disponível em: <<https://revistas.untref.edu.ar/index.php/raes/article/view/1748>> Acesso em: 12 dez. 2024

DEFENDI OLIVEIRA, M. C.; VON LINSINGEN, I. DECOLONIZANDO A EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS: PERSPECTIVAS FEMINISTAS PARA A FORMAÇÃO DE PROFESSORES. **Diversidade e Educação**, [S. l.], v. 12, n. 2, p. 604–626, 2025. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/18142>. Acesso em: 30 abr. 2025.

FARIA, N.; OLIVEIRA, M.; PELOSO, F.. Internacionalização da educação superior: olhares do sul. **Revista NuestrAmérica**, v. 9, n. 17, p. 16, 2021. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9513326>. Acesso em: 16 mar. 2025.

FARIAS, N. **Olhares do Sul: Políticas de Internacionalização da Educação Superior**. 2019. 110 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Pato Branco, 2019.

FÁVERO, A. A.; CONSALTÉR, E. Formação docente no contexto da internacionalização das políticas educacionais: a tensão entre os valores da profissão e os valores do mercado. **Olhar de Professor**, v. 20, n. 2, p. 192-201, 2 maio 2019. Disponível em: <https://revistas2.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/9838>. Acesso em: 30 mai. 2021.

FINARDI, K. R.; MENDES, A. R.M.; DA SILVA, K. A. Tensões e direções das internacionalizações no Brasil: Entre competição e solidariedade. **Education Policy Analysis Archives**, v. 30, p. (58)-(58), 2022. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/6823>. Acesso em: 25 mar 2024.

FRANÇA, Thais; PADILLA, Beatriz. Cooperação Sul-Sul, uma via alternativa? Um caso exploratório entre Brasil e Argentina. In: Fórum Sociológico. Série **II. CESNOVA**. p. 61-71, 2016. Disponível em: <https://journals.openedition.org/sociologico/1336>. Acesso em: 03 fev. 2024

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere** [livro eletrônico] : obra completa / Antônio Gramsci; tradução IGS-Brasil. Rio de Janeiro: IGS-Brasil, 2024.

INSTITUTO SEMESP. **Mapa do Ensino Superior no Brasil 2024**. Disponível em: [hrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2024/04/mapa-do-ensino-superior-no-brasil-2024.pdf](https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2024/04/mapa-do-ensino-superior-no-brasil-2024.pdf). Acesso em 12 de março de 2025.

KNIGHT, J. The international university. Models and muddles. In: BARNETT, Ronald; PETERS, Michael A. (Eds). **The idea of the university: contemporary perspectives**. (Global Studies in Education). New York, Brussel: Peter Lang, 2018. p.99 -118.

KRAWCZYK, N. R. As políticas de internacionalização das universidades no Brasil: o caso da regionalização no Mercosul. **Políticas Educativas – PolEd**, [S. l.], v. 1, n. 2, p. 1-18 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/PolEd/article/view/18296>. Acesso em: 30 jan. 2025.

LAUS, S. P. **A internacionalização da educação superior: um estudo de caso da Universidade Federal de Santa Catarina**. 2012. Tese (Doutorado em Administração) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

LEAL, F. G.; MORAES, M. C. B. Internacionalização curricular no contexto do Sul-global. **XVI Colóquio Internacional de Gestión Universtária - CIGU**. Peru/Arequipa, 2016. Anais... Peru/Arequipa, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/171005>. Acesso em: 19 dez. 2023.

LEAL, F. G.; MORAES, M. C. B.; OREGIONI, S.. Hegemonía, contrahegemonía no contexto da internacionalização de la Educación Superior: Criterios para uma análise crítica e reflexiva do campo. **Integración y Conocimiento**, v. 7, n. 2, p. 150-166, 2018. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/21929>. Acesso em: 25 jan. 2025.

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

LEASK, B. Using formal and informal curricula to improve interactions between home and international students. **Journal of Studies in International Education**, v. 13, n. 2, p. 205-221, 2009. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1028315308329786?casa_token=GQy_jlJNmsEAAAAA:zyg9FZSilsFtdAWaNuoqH9ShRTUax7tesSmlOYLjABaU-GseN1sTyH-l-NT0xy0uY03Cyx-3iGW0Q . Acesso em: 23 jun. 2024

LIMA, M.C.; CONTEL, F.B. **Internacionalização da Educação Superior: nações ativas, nações passivas e a geopolítica do conhecimento**. 1 Ed. São Paulo, SP: Alameda, 2011.

LOMBAS, M. L. de S. A mobilidade internacional acadêmica: características dos percursos de pesquisadores brasileiros. **Sociologias**, v. 19, p. 308-333, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/gfLj8nzq76qRZpq7M3YQBbb/> . Acesso em: 23 mar. 2024

MAIA, F. J. F.; FARIAS, M. H. V. de. Colonialidade do poder: a formação do eurocentrismo como padrão de poder mundial por meio da colonização da América. **Interações (Campo Grande)**, v. 21, n. 3, p. 577-596, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/wbtt55LdndtrwfkvRN5vqb/?lang=pt> . Acesso em: 15 dez. 2024

MALOMALO, B.; LOURAU, J.; SOUZA, O. R. A UNILAB na perspectiva da cooperação Sul Sul: uma análise crítica decolonial africana. **Cadernos do CEAS: Revista Crítica de Humanidades**, Salvador, n. 245, p. 517-552, set./dez. 2018. DOI: 10.25247/2447861X.2018.n245.p496 531. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ucsal.br/index.php/cadernosdoceas/article/view/454> . Acesso em: 22 abr. 2025.

MARCELINO, J. M.; LAUXEN, S. de L. Conexões entre a internacionalização do currículo e a educação para a cidadania global. **Eventos Pedagógicos**, v. 14, n. 1, p. 144-155, 2023. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/rep/article/view/10766> . Acesso em: 13 abr. 2025.

MAUÉS, O. C.; GUIMARÃES, A. R. A educação superior na esteira da internacionalização. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 35, n. 2, p. 307-328, 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2447-41932019000200307&script=sci_arttext . Acesso em: 13 abr. 2024

MENESES, M. P. Sul (global). In: MENESES, M. P. (org.). **Dicionário das crises e das alternativas**. Coimbra: Edições Almedina, abr. 2012. Disponível em: <https://hdl.handle.net/10316/91041>. Acesso em: 30 jul. 2025.

MERCOSUL. Conselho do Mercado Comum. Decisão CMC nº 17/08, de 15 de dezembro de 2008. **Mecanismo de acreditação de cursos de graduação para o reconhecimento regional da qualidade acadêmica no MERCOSUL**. San Miguel de Tucumán, Argentina, 2008. Disponível em: < https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/dec_017_conae.pdf > . Acesso em: 23 abr. 2024

MERCOSUL. Setor Educacional do Mercosul. **Plano Estratégico 2001-2005**. Montevideo, Uruguai. MERCOSUL. 2001.

MERCOSUL. Setor Educacional do Mercosul. **Plano Estratégico 2016-2020**. Montevideo, Uruguai. MERCOSUL. 2016.

MINAS GERAIS. Lei nº 272, de 13 de novembro de 1948. Cria a Universidade Rural do Estado de Minas Gerais. **Diário do Executivo**, Belo Horizonte, 14 nov. 1948. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/272/1948/?cons=1>. Acesso em: 30 jul. 2025

MORAES, Mário César Barreto; LEAL, Fernanda Geremias. Globalização,(de) colonialidade e (contra) hegemonia no contexto da internacionalização da educação superior: o grito surdo da academia. **REAd. Revista Eletrônica de Administração** (Porto Alegre), v. 27, n. 2, p. 313-342, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/read/a/mXP76RhxZ9sgbzNHM7yY4TM/>. Acesso em: 18 jan. 2025

MOROSINI, M. C. **Como internacionalizar a universidade: concepções e estratégias. Guia para a internacionalização universitária**, 2019. Disponível em: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/19820/2/Como_internacionalizar_a_universidade_concepcoes_e_estrategias.pdf . Acesso em: 23 mar. 2022

MOROSINI, M. C. Internacionalização na produção de conhecimento em IES brasileiras: cooperação internacional tradicional e cooperação internacional horizontal. **Educação em revista**, v. 27, p. 93-112, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/ypdMQYJxCLk9fBpgYdKdbLC/?lang=pt> . Acesso em:

MOROSINI, M. C.; DE NEZ, E.; WOICOLESCO, V. G. A mobilidade acadêmica e as redes colaborativas sul-sul: o caso da UNILA. Espaços de aprendizagem em redes colaborativas na era da mobilidade, **Editores universitários Tiradentes**. 2020. Disponível em: https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/19822/2/A_Mobilidade_Academica_e_as_Nets_Colaborativas_SulSul_o_caso_da_UNILA.pdf. Acesso em: 22 abr. 2025.

NASCIMENTO, E. A. e S.; et al. Mobilidade Acadêmica e Formação Docente: A Experiência de Professores Brasileiros em um Doutorado no Paraguai. **Humanidades & Tecnologia (FINOM)**, v. 58, p. 46-61, 2025. Disponível em: https://revistas.icesp.br/index.php/FINOM_Humanidade_Tecnologia/article/view/6265?utm_source=chatgpt.com . Acesso em: 24 jan. 2025

NEVES, C. E. B.; BARBOSA, M. L. de O. Internacionalização da educação superior no Brasil: avanços, obstáculos e desafios. **Sociologias**, v. 22, p. 144-175, 2020. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/soc/a/vd6H5x6RB56rrXkYzKDyGVB/?lang=pt> . Acesso em: 22 abr. 2021

NEVES, C. E. B.; MARTINS, C. B. Ensino superior no Brasil: uma visão abrangente. In: DWYER, T.; ZEN, E. L.; WELLER, W.; SHUGUANG, J.; KAIYUAN, G. (org.). Jovens universitários em um mundo em transformação: uma pesquisa sino-brasileira. **Brasília: Ipea; Pequim: SSAP**, 2016. p. 95-124. Disponível em: https://portalantigo.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/livros/livros/160715_livro_jovens_universitarios.pdf#page=97. Acesso em: 15 dez. 2024

PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional 2024-2029. Universidade Federal de Viçosa.

PINTO, M.M.; LARRECHEA, E.M. 2019. Internacionalização da educação superior: uma análise das tendências de mobilidade dos estudantes entre países do norte e do sul global. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**. 23, 3 (jan. 2019). Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/NY74QGj4jxqxJPzKV6Zxtzj/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 19 dez. 2023

PPC – PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO CURSO DE AGRONOMIA. Viçosa: UFV, 2023.

PPC – PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DO CURSO DE ENGENHARIA DE ALIMENTOS. Viçosa: UFV, 2024.

PRUDENCIATTO, M.; A MIGRAÇÃO ESTUDANTIL NO CONTEXTO DA INTERNACIONALIZAÇÃO UNIVERSITÁRIA – OLHAR GEOGRÁFICO E A INTERFACE COM OS PROCESSOS FORMATIVOS NA GRADUAÇÃO., p. 455-464 . **In: Anais do XI Seminário de Pesquisa em Ciências Humanas**. n.4 v.2. São Paulo: Blucher, 2016. Disponível em: https://pdf.blucher.com.br/socialsciencesproceedings/xi-sepech/gt4_166.pdf . Acesso em: 22 abr. 2023.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. **In A Colonialidade do Saber: etnocentrismo e ciências sociais–Perspectivas Latinoamericanas**. Buenos Aires: Clacso, p. 107-126, 2005. Disponível em: <https://patriciamagno.com.br/wp-content/uploads/2021/04/QUIJAN1.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2025.

RAMOS, L. C. S. et al. Adensamento institucional e outreach: um breve balanço do BRICS. **Carta Internacional**, v. 13, n. 3, 2018. Disponível em: <https://cartainternacional.abri.org.br/Carta/article/view/727>. Acesso em: 23 mai. 2025.

REPPOLD FILHO, A. R.; CARDOSO, L. T.; VAZ, M. A. A Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e a internacionalização da educação superior. **Movimento**, v. 16, p. 217-238, 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115319251009.pdf> . Acesso em: 20 mar. 2022.

RIBEIRO, M. das G.. EDUCAÇÃO SUPERIOR E COOPERAÇÃO INTERNACIONAL: O CASO DA UREMIG (1948-1969). **InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação-UFMS**, v. 13, n. 25, 2007. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/2546> . Acesso em: 30 abr. 2024.

SANTOS FILHO, J. C. dos. Internacionalización de la educación superior: redefiniciones, justificativas y estrategias. **Série-Estudos**, v. 25, n. 53, p. 11-34, 2020. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2318-19822020000100011&script=sci_abstract&tIng=es . Acesso em: 25 abr. 2023

SANTOS, B. de S.; MENESES, M. P. Epistemologias do sul. **In: Epistemologias do sul**. 2010. p. 637-637. Disponível em: <https://www.icict.fiocruz.br/sites/www.icict.fiocruz.br/files/Epistemologias%20do%20Sul.pdf> . Acesso em: 15 mar. 2025

SCHWARTZMAN, S. Demanda e políticas públicas para o ensino superior nos BRICS. **Caderno CRH**, v. 28, n. 74, p. 267-290, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/mNwp7dMJt65k5RKf6kSj8qb/?lang=pt>. Acesso em: 06 abr. 2025.

SILVA, A. L. R. da. Geometria variável e parcerias estratégicas: a diplomacia multidimensional do governo Lula (2003-2010). **Contexto Internacional**, v. 37, n. 1, p. 143-184, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cint/a/H8sCkvb5DcMF6HbpfsSdtwB/?lang=pt>. Acesso em: 26 abr. 2025.

SLAUGHTER, S.; LESLIE, L.L. Academic capitalism: politics, policies and the entrepreneurial university. **Baltimore: Johns Hopkins**, p. 1- 297, 1997. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=ED409816>. Acesso em: 25 jan. 2025

STALLIVIERI, L. O processo de internacionalização nas instituições de ensino superior. Educação Brasileira: **Revista do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras**, Brasília, v. 24, n. 48, p. 35-57, 2002. Disponível em: https://www.academia.edu/download/42506054/O_PROCESSO_DE_INTERNACIONALIZAO_NAS_INST20160209-17304-1pcfqwd.pdf . Acesso em: 22 abr. 2023

SUDBRACK, E. M.; NOGARO, A. Internacionalização e educação: impactos nas políticas educacionais. **Revista de Pesquisa em Políticas Públicas**, n. 1, 2016. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/rp3/article/view/16825>. Acesso em: 6 jul. 2021.

THIENGO, L. C. **Universidades de Classe Mundial e o consenso pela excelência: tendências e manifestações globais e locais**. 2018. 449 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

THIENGO, L. C.; BIANCHETTI, L. Educação Superior no âmbito do BRICS: Aspiração à Excelência?. **Educação Unisinos**, v. 23, n. 3, p. 488, 2019. Disponível em: https://search.proquest.com/openview/867e1f37a8d1bef83de4078a61d133f0/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2040961&casa_token=ZPUknSnJv9YAAAAA:ySSPKTsbT3LBSXU173h_B_nLv4KiqZ1VIxbJp_FxygPAIhnW1X2U2xqUinqyh2MvePe0nCXPfHA. Acesso em: 25 nov. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Diretoria de Relações Internacionais. **Relatório anual da DRI – 2014**. Viçosa: UFV, 2023. Disponível em: <https://www.dri.ufv.br/relatorios/relatorio-anual-2014.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Diretoria de Relações Internacionais. **Relatório anual da DRI – 2013**. Viçosa: UFV, 2013. Disponível em: <https://www.dri.ufv.br/relatorios/relatorio-anual-2013.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Diretoria de Relações Internacionais. **Relatório anual da DRI – 2016**. Viçosa: UFV, 2016. Disponível em: <https://www.dri.ufv.br/relatorios/relatorio-anual-2019.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Diretoria de Relações Internacionais. **Relatório anual da DRI – 2017**. Viçosa: UFV, 2017. Disponível em: <https://www.dri.ufv.br/relatorios/relatorio-anual-2016.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Diretoria de Relações Internacionais. **Relatório anual da DRI – 2018**. Viçosa: UFV, 2018. Disponível em: <https://www.dri.ufv.br/relatorios/relatorio-anual-2018.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Diretoria de Relações Internacionais. **Relatório anual da DRI – 2019**. Viçosa: UFV, 2019. Disponível em: <https://www.dri.ufv.br/relatorios/relatorio-anual-2019.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Diretoria de Relações Internacionais. **Relatório anual da DRI – 2020**. Viçosa: UFV, 2020. Disponível em: <https://www.dri.ufv.br/relatorios/relatorio-anual-2020.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Diretoria de Relações Internacionais. **Relatório anual da DRI – 2021**. Viçosa: UFV, 2021. Disponível em: <https://www.dri.ufv.br/relatorios/relatorio-anual-2021.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Diretoria de Relações Internacionais. **Relatório anual da DRI – 2022**. Viçosa: UFV, 2022. Disponível em: <https://www.dri.ufv.br/relatorios/relatorio-anual-2022.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. Diretoria de Relações Internacionais. **Relatório anual da DRI – 2023**. Viçosa: UFV, 2023. Disponível em: <https://www.dri.ufv.br/relatorios/relatorio-anual-2023.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA (UFV). **Divisão de Relações Internacionais (DRI)**. Disponível em: <https://dri.ufv.br>. Acesso em: 30 jul. 2025.

VOIGT, A C M. Modelo de mobilidade estudantil no setor educativo do Mercosul: eurocentrista ou latino-americanista?. **Revista Eixo**, Brasília, ano 2016, v. 5, ed. 2, p. 87-97, 31 jan. 2017. Disponível em: <http://revistaeixo.ifb.edu.br/index.php/RevistaEixo/article/view/314>. Acesso em: 18 jun. 2021.

YOSHIDA, M. V.; MIYATA, H. H.; MIYATA, A. Características Socioeconômicas e Atividades Agropecuárias da Argentina. In: **IV Encontro de Engenharia de Produção Agroindustrial**, 5. 2010, Campo Mourão. Disponível em: https://www.fecilcam.br/anais/iv_eepa/data/uploads/13-agropecuaria/13-03-com-autor...pdf. Acesso em: 07 fev. 2023

7. ANEXOS

7.1. Roteiros de entrevistas.

Docentes dos cursos:

- 1) Qual o objetivo do programa?
- 2) Qual o objetivo do curso ao se conveniar com o programa?
- 3) Quais contribuições a cooperação internacional traz para os participantes, para o curso e para a instituição? E o Programa MARCA?
- 4) O curso incentiva a participação dos estudantes nos programas de mobilidade acadêmica internacional?
- 5) Quais as maiores dificuldades encontradas no programa?
- 6) Qual o número de estudantes do curso participantes do programa? E o número de estudantes recebidos no curso pelo programa?
- 7) Como funciona a seleção dos estudantes?
- 8) Como ocorre o processo de início de convênio entre os cursos e o programa?
- 9) Há algum tipo específico de atividade que o estudante deve desenvolver na instituição que o recebe?
- 10) Você acredita que o programa contribui para o desenvolvimento da tecnologia e da ciência?

Integrante da comissão de assuntos internacionais da Secretaria de Educação Superior

- 1) Qual o objetivo do programa?
- 2) Quais contribuições o programa MARCA traz para os participantes, para os cursos e para as instituições? E para a Educação Superior brasileira?
- 3) O que é necessário para os cursos iniciarem o convenio com o programa?
- 4) Como funciona a creditação dos cursos ao ARCOR-SUR?
- 5) Como ocorre a elaboração dos editais? Os critérios de seleção são escolhidos pelas instituições receptoras?
- 6) Como a Secretaria de Educação Superior (Sesu) brasileira compreende o processo de cooperação internacional? E o programa MARCA?
- 7) Você acredita que o programa contribui para o desenvolvimento da tecnologia e da ciência? E para a divulgação da ciência e do conhecimento produzido na América do Sul?

7.2. Parecer do comitê de ética

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: INTERNACIONALIZAÇÃO E FORMAÇÃO ACADÊMICA: ANÁLISE DO PROGRAMA MARCA A PARTIR DA UFV

Pesquisador: CEZAR LUIZ DE MARI

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 81747724.9.0000.5153

Instituição Proponente: Departamento de Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.078.692

Apresentação do Projeto:

O presente protocolo foi enquadrado como pertencente às Grandes Áreas 7 e Ciências Humanas. As informações elencadas nos campos 'Apresentação do Projeto', 'Objetivo da Pesquisa' e 'Avaliação dos Riscos e Benefícios' foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2384480) e/ou do Projeto Detalhado:

1. INTRODUÇÃO: A UFV foi fundada como Escola Superior de Agricultura de Viçosa (ESAV), no ano de 1926. De acordo com Paiva (2020) desde sua fundação, a internacionalização já esteve presente na UFV pelos vínculos de origem com instituições estrangeiras. Ao longo dos anos diversos tipos de convênios foram estabelecidos entre a UFV e instituições do meio oeste americano. Estas relações vieram contribuindo ao longo de décadas para que a mesma desenvolvesse estratégias e políticas para ampliação de sua presença no âmbito do cenário do desenvolvimento científico e tecnológico global. A internacionalização não é um fenômeno recente, porém seu conceito ainda é de difícil definição, devido sua abrangência e amplitude. É mais do que o deslocamento de pessoas e relações entre instituições e países, trata-se de estratégia global de reorientação da formação de profissionais, conforme os interesses hegemônicos dos mercados centrais. Segundo Reppold et al (2010), internacionalização é um processo social complexo e de múltiplas faces, que envolve conceitos, estruturas, valores,

culturas e significados diversos, e que traz implicações relevantes para a economia, a política, a sociedade e a cultura e, principalmente para as instituições e às pessoas nele envolvidas. Com a criação dos rankings mundiais de qualidade de ensino superior, a partir de 2003, as instituições de educação superior passaram a incorporar as referências em seus planejamentos institucionais, o que segundo Santos (2015), gerou uma espécie de concorrência entre as instituições de todo o mundo. A Internacionalização conta como um dos critérios de avaliação para medir a qualidade e a modernização das instituições, instando-as a assumirem os referenciais dos rankings, se não como definitivos, ao menos como indicadores a serem perseguidos. Devido a relevância que esse fenômeno tem adquirido em muitas instâncias, a internacionalização tornou-se presente, e muitas vezes uma prioridade, nas políticas e projetos das instituições de ensino superior, presente na graduação e na pós-graduação. É importante ressaltar que o fenômeno da Internacionalização apresenta fatores que podem trazer modificações importantes para a formação acadêmica. Quando se trata de mobilidade acadêmicas, Bittencourt afirma que além de poder conviver com pessoas de outros países, estabelecer diálogos próximos com renomados pesquisadores e estudiosos da sua área de pesquisa, é possível ter contato com novos autores, novas perspectivas teóricas, novos olhares sobre o próprio objeto de estudo (Bittencourt, 2019, p. 176). Portanto, a Internacionalização, nesse caso por meio da mobilidade acadêmica, traz aspectos atuais e necessários que contribuem para a formação dos estudantes, proporcionando novas visões e novos conhecimentos. Com a maior conexão entre os países que formam o Sul Global estão sendo cada vez mais desenvolvidas estratégias voltadas para o fortalecimento de relações bilaterais, inclusive os eixos da cultura e conhecimentos. Nesse cenário, foram criadas diversas propostas, pelo bloco econômico Mercado Comum do Sul - MERCOSUL, políticas para desenvolver a mobilidade acadêmica entre as instituições educacionais destes países. O programa de Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados (MARCA) é um programa de mobilidade acadêmica, voltado para cursos da graduação credenciados pelo Sistema de Credenciamento Regional do MERCOSUL (ARCUSUR), que busca, por meio da internacionalização do ensino superior, a integração regional. Contando com a participação de instituições da Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Colômbia, Paraguai e Uruguai. Na UFV o programa atende estudantes do curso de Engenharia de Alimentos e Agronomia. Dessa forma, buscaremos analisar os aspectos relativos à formação dos estudantes do curso de Agronomia e Engenharia de Alimentos, participantes do programa MARCA, compreender quais implicações esse tipo de intercâmbio pode trazer para a formação e desenvolvimento dos estudantes. Sabendo o quanto os cursos e

instituições buscam desenvolver políticas e estratégias voltadas para a internacionalização, essa investigação pode ser fundamental para apresentar as contribuições que esse tipo de programa traz para a formação acadêmica e a respeito da divulgação da ciência, tecnologia e conhecimento produzido na América do Sul, bem como, as reflexões sobre melhorias para esses programas.

2. HIPÓTESE: O nosso ponto de partida será conhecer as estratégias de internacionalização por meio do programa MARCA e a cooperação internacional no Sul Global, e assim, averiguar o que isso tem promovido, em termos de indicações para a graduação e pós-graduação, especialmente na reorientação do processo de formação acadêmica. Nossa hipótese é de que as exigências da internacionalização podem conduzir a uma formação do estudante diferenciada em termos de currículo, método e ciência.

3. METODOLOGIA: A pesquisa será realizada por intermédio da abordagem qualitativa, de aprofundamento e investigação teórica, mapeamento, entrevistas e análise documental. Nesta pesquisa buscaremos fazer uma análise crítico interpretativa de produção de conhecimento nas ciências humanas. A propósito de compreender cooperação internacional na América do Sul e no Sul Global explorando os aspectos principais na formação do estudante do ponto de vista dos interesses de cada país e região. O material empírico será analisado na perspectiva crítica, observando-se as tendências técnicas na formação social e pessoal. Para Gramsci (1999, 2000), as pesquisas científicas devem conter como elemento central a análise crítica, além da compreensão histórica das relações sociais e as contradições resultantes nos campos do conhecimento. Para esse autor essa é uma das maneiras de superar a ordem econômico-político-social. Por isso, a importância da análise qualitativa nessa pesquisa, para considerar e refletir sobre as questões humanísticas contidas no fenômeno da internacionalização. Partindo dessas considerações, o corpus teórico-empírico da pesquisa será constituído por três dimensões, revisão bibliográfica, análise documental e entrevistas. Considerando que a pesquisa reunirá a literatura especializada e documentos, procedemos à triangulação dos dados com a finalidade de responder às questões que orientaram a investigação. Na primeira estará embasada na revisão bibliográfica para o mapeamento da literatura sobre o tema. Portanto serão levantadas referências sobre internacionalização desenvolvidas nas literaturas atuais com finalidade de subsidiar as análises da pesquisa. O trabalho se desenvolverá por meio do processo de triagem

de produções acadêmicas publicadas no recorte temporal 2000-2020, os bancos de dados investigados serão: Banco de Teses e Dissertações da Capes; periódicos acadêmicos de Educação e Ciências Sociais Aplicadas e Scientific Electronic Library Online (SciELO); anais das Reuniões Anuais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped); Google Acadêmico. O foco do primeiro passo deste levantamento das literaturas, será balizado pelo seguinte critério: chamada pelos termos

¿Internacionalização¿, ¿Internacionalização e Sul Global¿ e ¿Internacionalização e MERCOSUL¿; ¿Internacionalização e formação estudantil¿. O

segundo passo será a seleção dos materiais que convergiram com o critério 1, sendo procedidas leituras e a seleção dos quais colaboram com o foco de pesquisa; o critério 2 consiste na separação e diferenciação e análise das literaturas que incidem sobre cada termo, seguido de síntese e apresentação das mesmas. O segundo passo da metodologia consiste na investigação empírica de um conjunto de documentos e dados disponibilizados pela Universidade Federal de Viçosa sobre internacionalização, com foco no programa MARCA. As análises dos documentos serão a partir dos dados colhidos nas instâncias da UFV, como os dados nas bases de divulgações públicas, relatórios anuais disponibilizados pela DRI e outros que estejam à nossa disposição. Por fim, serão realizadas entrevistas semiestruturadas com a coordenação do programa MARCA no curso de Agronomia e do curso de Engenharia de Alimentos; um representante da coordenação de cada curso. O instrumento possibilitará investigar o

desenvolvimento da mobilidade a partir dos envolvidos, problematizando os aspectos que têm contribuído para o avanço e os limites das relações Sul- Sul e os seus desdobramentos em termos de formação estudantil, aprimoramento dos cursos e da internacionalização e da ciência.

4. CRITÉRIOS DE INCLUSÃO/EXCLUSÃO: Não apresentados.

Objetivo da Pesquisa:

De acordo com os pesquisadores o objetivo do presente estudo será analisar as contribuições do programa MARCA para o desenvolvimento das relações de cooperação internacional entre instituições do Sul Global.

E como objetivos secundários, os autores apresentam:

¿ Análise da internacionalização brasileira e os desafios à construção da ciência e tecnologia;

é Analisar as estratégias de cooperação internacional dos cursos de Engenharia de Alimentos e Agronomia da UFV com universidades do Sul Global;

é Analisar as proposições formativas estudantis nas cooperações entre universidades brasileiras e do Sul Global.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os pesquisadores apresentam no formulário online da Plataforma que os riscos potenciais aos participantes são mínimos, mas durante a coleta de dados o participante poderá sentir cansaço ou constrangimento diante de alguma pergunta.

Como benefícios, eles mencionam que a pesquisa trará benefícios indiretos aos participantes pela relevância dos dados obtidos, não apenas para o âmbito acadêmico, mas especialmente por ampliar a visão social da sociedade sobre o tema, ao oferecer elementos que irão subsidiar discussões, reflexões e ações acerca da avaliação e aperfeiçoamento destas políticas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O pesquisador apresentou os documentos modificados, junto a carta resposta, permitindo a compreensão do projeto de pesquisa proposto. O pesquisador ainda atendeu as pendências solicitadas anteriormente, com atualizações no TCLE, no PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO e cronograma. No arquivo do TCLE os pesquisadores inseriram a paginação adequada, bem como removeram qualquer menção à UFV como local de arquivamento dos dados gerados. Os pesquisadores também esclareceram tanto no PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2384480, quanto no projeto detalhado a quantidade de participantes que serão envolvidos na pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação obrigatória foram entregues.

Recomendações:

Aprovado.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Ao término da pesquisa é necessário apresentar, via notificação, o Relatório Final (modelo

para encerramento de todo o protocolo na Plataforma Brasil. Projeto aprovado autorizando o início da coleta de dados com os seres humanos a partir da data de emissão deste parecer.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2384480.pdf	12/08/2024 12:45:27		Aceito
Cronograma	Cronograma_Modificado.pdf	12/08/2024 12:43:59	CEZAR LUIZ DE MARI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Prejeto_detalhado_Modificado.pdf	12/08/2024 12:43:02	CEZAR LUIZ DE MARI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Modificado.pdf	12/08/2024 12:42:29	CEZAR LUIZ DE MARI	Aceito
Outros	Carta_Resposta.pdf	12/08/2024 12:41:15	CEZAR LUIZ DE MARI	Aceito
Outros	Roteiro_Entrevistas_II.pdf	18/07/2024 15:20:37	CEZAR LUIZ DE MARI	Aceito
Outros	Roteiro_entrevista_I.pdf	18/07/2024 15:20:12	CEZAR LUIZ DE MARI	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	18/07/2024 15:19:46	CEZAR LUIZ DE MARI	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Prejeto_detalhado.pdf	18/07/2024 15:19:18	CEZAR LUIZ DE MARI	Aceito
Outros	Oficio_de_Encaminhamento_A.pdf	18/07/2024 15:18:55	CEZAR LUIZ DE MARI	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	18/07/2024 15:13:51	CEZAR LUIZ DE MARI	Aceito
Folha de Rosto	folhaDeRosto.pdf	18/07/2024 15:13:12	CEZAR LUIZ DE MARI	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

VICOSA, 16 de Setembro de 2024

Assinado por:

Guilherme de Azambuja Pussieldi

(Coordenador(a))