

EGESLAINE DE NEZ

PERCURSO FORMATIVO DE UMA PESQUISADORA:
Desvelando as Políticas Educacionais



Cáceres MT - 2021

PRODUÇÃO EDITORIAL

EDITORA UNEMAT 2021

Copyright: Egeslaine de Nez, 2021.

A reprodução não autorizada desta publicação, por qualquer meio, seja total ou parcial, constitui violação da Lei nº 9.610/98.

Editora: Maria José Landivar de Figueiredo Barbosa

Arte da Capa: Guilherme Althaus

Capa Final: Potira Manoela de Moraes

Diagramação: Potira Manoela de Moraes

CIP – CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

N575p Nez, Egeslaine de.

Percurso formativo de uma pesquisadora: desvelando as políticas educacionais / Egeslaine de Nez. - Cáceres: Editora UNEMAT, 2021.

ISBN 978-65-86866-37-7

1. Professor - Formação. 2. Trajetória Profissional. 3. Ensino e Pesquisa - Brasil. 4. Políticas Educacionais I. Título. II. Título: desvelando as políticas educacionais.

CDU 376.74(817.2)

Ficha catalográfica elaborada pelo bibliotecário Luiz Kenji Umeno Alencar – CRB1 2037.

 <p>UNEMAT Universidade do Estado de Mato Grosso Carlos Alberto Reyes Maldonado</p> <p>Reitor Rodrigo Bruno Zanin</p> <p>Vice-reitora Nilce Maria da Silva</p>	<p>EDITORA UNEMAT</p> <p>Conselho Editorial Presidente Maria José Landivar de Figueiredo Barbosa</p> <p>Conselheiros Judite de Azevedo do Carmo • Ana Maria de Lima • Maria Aparecida Pereira Pierangeli • Célia Regina Araújo Soares Lopes • Milena Borges de Moraes • Ivete Cevallos • Jussara de Araújo Gonçalves • Denise da Costa Boamorte Cortela • Teldo Anderson da Silva Pereira - • Carla Monteiro de Souza - • Wagner Martins Santana Sampaio • Fabiano Rodrigues de Melo</p> <p>Suplentes Graciela Constantino • Maria Cristina Martins de Figueiredo Bacovis • João Aguilar Massaroto • Ricardo keich Umetsu • Nilce Maria da Silva - • Sérgio Santos Silva Filho • André Luiz Nonato Ferraz • Karina Nonato Mocheuti</p> <p>Av. Tancredo Neves, 1095 – Cavanhada III – Cáceres-MT – CEP 78217-900 – Fone: (65) 3221-0023 – editora@unemat.br – www.unemat.br</p>
---	---

Tocando em frente

*Ando devagar
Porque já tive pressa
E levo esse sorriso
Porque já chorei demais*

*Hoje me sinto mais forte
Mais feliz, quem sabe
Só levo a certeza
De que muito pouco sei
Ou nada sei*

*Conhecer as manhas
E as manhãs
O sabor das massas
E das maçãs*

*É preciso amor
Pra poder pulsar
É preciso paz pra poder sorrir
É preciso a chuva para florir*

*Penso que cumprir a vida
Seja simplesmente
Compreender a marcha
E ir tocando em frente*

*Como um velho boiadeiro
Levando a boiada
Eu vou tocando os dias
Pela longa estrada, eu vou
Estrada eu sou*

[...]

*Todo mundo ama um dia
Todo mundo chora
Um dia a gente chega
E no outro vai embora*

*Cada um de nós compõe a sua história
Cada ser em si
Carrega o dom de ser capaz
De ser feliz*

Composição: Almir Sater/Renato Teixeira

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	6
INTRODUÇÃO	13
MESTRADO	15
CAPÍTULO I	
A CONSTITUIÇÃO DAS POLÍTICAS SOCIAIS NO BRASIL	16
DOUTORADO	34
CAPÍTULO II	
EM BUSCA DA CONSOLIDAÇÃO DA PESQUISA E DA PÓS- -GRADUAÇÃO NUMA UNIVERSIDADE ESTADUAL: A construção de redes de pesquisa.....	35
PÓS-DOUTORADO	90
CAPÍTULO III	
PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INTERNACIONALIZAÇÃO (PRINT): Análises frente a uma pandemia	91
APÊNDICES	
OBJETIVOS E TEMAS PRIORITÁRIOS DAS IES PARTICIPANTES NO PRINT	113
SOBRE A AUTORA	124

APRESENTAÇÃO

Diferentemente das apresentações tradicionais, essa em especial, resolvi escrever a muitas mãos e não fazer uma descrição formal dos capítulos, que aparecerão de modo sutil na introdução, como se objetiva nas obras em geral.

Resolvi que gostaria que colegas, amigos e familiares pudessem, junto comigo, escrever uma pequena apresentação sobre quem sou eu sou e como cheguei até esse momento acadêmico. O problema foi escolher quem seriam esses participantes da apresentação do meu livro autoral intitulado: “Percurso formativo de uma pesquisadora: desvelando as políticas educacionais”. Foram muitas pessoas que acompanharam o processo, muitos amigos ao longo dos trinta anos de carreira docente. Enfim, escolhi alguns distribuídos em categorias para que pudessem representar os outros que não seriam contemplados, mas que não devem se sentir excluídos, caso contrário, teríamos que ter mais um capítulo para escrever essa apresentação.

Inicialmente, minha mãe me apresentou da seguinte forma: “Eu diria em primeiro lugar que é estudiosa, organizada, atenciosa e muito responsável. Se for considerado um defeito, ela é muito exigente” (*Loiva Bonetti de Nez*).

“Caberiam muitos clichês nesse parágrafo para explicar nosso carinho por Egeslaine. Um deles é que ela vai te deixar uma pessoa rica! Afortunada de cultura e conhecimento! Tanto para seus alunos e colegas de trabalho, quanto para seus amigos (se é que dá pra diferenciar). Mas, entre tantos aprendizados dessa vida, o meu predileto é sobre valorizar as pessoas que a gente gosta. Mesmo que distantes por alguns milhares de quilômetros, ela é aquela pessoa que vai te visitar até fora do país, que te manda lembranças por correio, que gosta de aproveitar ao máximo os momentos com as pessoas queridas. Tudo isso e muito mais, de uma forma autêntica de ser, e eu tenho a honra de ser seu filho. Com amor, Guilherme. (*Guilherme Althaus – filho*).

“Falar da minha irmã Egeslaine é algo especial, mulher dedicada ao que faz, companheira para ouvir e sempre incentivar, pessoa do bem. Além de ser irmã, se tornou uma das minhas melhores amigas, grande incentivadora dos meus sonhos, além de se tornar grande exemplo de vida, haja vista a sua capacidade de seguir seus sonhos. Como profissional é extremamente dedicada e comprometida com tudo que faz, responsável e eficiente, sendo assim, exemplo para sua área, merecedora de todo o respeito e sucesso que sempre a cercou, inclusive para mim, sua dedicação é admirável. Como os

relacionamentos familiares não são perfeitos, divergências de opiniões e brigas existem, mas afirmo que nunca brigamos, apenas tivemos ideias diferentes a qual sempre respeitamos mutuamente, haja vista a cumplicidade existente entre nós, afinal, somos muito parecidos e muito diferentes. Muitos falam que ela é chata (realmente, às vezes é), e poderia até pensar, com tanta gente no mundo porque razão fui ter a sorte de ter você como irmã? Tive essa sorte, pois sabemos aceitar as diferenças e por isso, nosso laço é consistente. Você se tornou um porto seguro, a qual nossas conversas e confidências podem ser externadas sem preocupação, em razão disso, sinto muita gratidão. Sei que sempre estará disponível quando eu precisar e lhe digo que sempre vou estar por aqui para qualquer coisa que você precise, da mesma forma como você sempre esteve pronta para me ouvir. Somos independentes, onde cada um vive a sua vida, cada um vive o seu tempo, cada um tem a sua narrativa, mas sei que posso contar sempre contigo e nosso amor resiste a isso. A distância territorial entre nós é minimizada pela proximidade de nossas conversas e de nossa cumplicidade, sendo que apesar de bate-papos diários, tenho certeza que você sente saudades, assim como eu. Irmã, fico feliz pelo seu sucesso, fico feliz por você estar feliz onde está, buscando novos desafios, fico feliz por não esquecer de nós aqui, mesmo longe de ti, fico feliz pela sua dedicação e carinho aos meus filhos, e fico mais feliz ainda por ser minha irmã, e mesmo de longe, você pode sempre contar comigo. Sou seu amigo e irmão, no sentido amplo da palavra, para toda a vida” (Evandro de Nez – irmã).

Alguns colegas de trabalho (que também são amigas) enfatizaram:

“Não sou muito boa em cronologia, de certeza mesmo, sei que fazem dezoito anos que trabalho na mesma Instituição de Ensino Superior em Sinop no Mato Grosso. Isso me traz grande satisfação, principalmente porque ao longo desses anos tive, e ainda tenho, a oportunidade de conhecer muitas pessoas, estabelecer laços e criar amizades. O dom da amizade é dado por Deus “quem encontrou um amigo encontrou um tesouro” (Eclesiástico 6,14-17). E uma dessas amizades que superou qualquer expectativa foi com a estimada Egeslaine de Nez e o mais importante nesse relato, é lembrar daquilo que nos faz feliz, de lembrar que a simplicidade da vida e a beleza de uma amizade nos remetem para o amor, a paz e a segurança. O tempo pode passar, a distância física pode existir, mas isso tudo não faz desaparecer o que existe no coração. De uma amiga querida a uma profissional ímpar, manifesto aqui, meu elogio sincero ao seu profissionalismo, sua dedicação e entrega nas tarefas que se propõe a realizar. Sua postura

profissional é um exemplo digno de ser imitado na profissão que escolheste, professora. A aprendizagem é um processo individual, mas ela se torna mais interessante quando se tem o privilégio de ter pessoas como você para ensinar. Continue demonstrando essa capacidade única que lhe tem trazido excelentes resultados. Você merece todo sucesso do mundo e eu tenho certeza que seu caminho será recheado de vitórias! Achei apropriada para o momento a mensagem de um autor desconhecido. Deus te escolheu para fazer a diferença em meio à multidão. Ser escolhida por Deus não é um céu sem tempestades, caminhos sem acidentes, relacionamentos sem decepções. Ser “dele” é encontrar força no perdão, esperança em meio a luta, segurança em meio ao medo. É reconhecer que vale a pena servi-lo, apesar dos desafios, incompreensões e períodos de crise. É também atravessar um deserto e encontrar um manancial de bênçãos. É ter humildade e reconhecer seus erros, ter ousadia para dizer “me perdoe?” E capacidade para dizer “eu te amo”. Ser escolhida de Deus é usar as pedras para erguer um altar de testemunhos e ainda dizer “conheço o Senhor! Ele é fiel e jamais me deixará”. Ser escolhida por Deus é ter certeza de que já somos mais que vencedores! (*Isabel Cristina Paloschi – Faculdade de Sinop*).

“O meu primeiro contato com a professora Egeslaine de Nez, foi em uma sala de espera de um hotel, em Barra do Garça/MT, por ocasião de sua chegada como professora concursada do Campus Universitário do Araguaia/CUA/UFMT. A princípio, minha impressão, era de estar diante de uma pessoa tímida, porém, com o passar dos dias, aquela pessoa tímida foi se agigantando, não só em seu ambiente de trabalho como colega e amiga, mas acima de tudo, como mediadora de várias redes de comunicação, principalmente, aquelas voltadas às atividades de pesquisadores. Ao conhecê-la melhor, percebi que sua determinação, coragem, percepção, advinham de seu compromisso e dedicação com o conhecimento e com o saber. Do primeiro encontro, aos dias atuais, podemos afirmar que sempre estivemos ao lado de uma profissional comprometida, não só com as disciplinas ministradas, mas, sobretudo, com todas as propostas de trabalho. Percebemos que a coragem é o primeiro tijolo do arcabouço de seus enfrentamentos como pesquisadora, como filha, como mãe, como avó e como mulher. Aparentemente, aquela mulher tímida, pode ser tomada como grande exemplo para muitos profissionais da educação, pelo seu próprio poder de administrar, não só como editora chefe da Revista Panorâmica. Vale dizer, que nesse aspecto, ela transformou a qualidade da revista, apresentando somente resultados positivos que refletiram em crescimentos nacional e

internacional, como bem destacam os registros de suas páginas atuais. Podemos dizer que, vários fatores determinam sua trajetória de sucesso, tanto profissional, como pessoal, pois sempre lança luzes de coerência no desenvolvimento das ações culturais de grande relevância para a inclusão social. Dessa forma, poucas são as palavras para dar-se a conhecer a Professora Egesleine de Nez, pelo espírito otimista e determinado de uma grande mulher” (*Marly Augusta Lopes de Magalhães – editora chefe da Revista Panorâmica da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário do Araguaia*).

“A Egeslaine é dedicada não apenas ao trabalho, mas também a tudo aquilo que ela decide se envolver. Nos conhecemos em uma reunião do curso de Química e descobrir que ela tem um carinho especial por este curso foi o ápice da nossa aproximação. Comprometida com o ser humano, não consegue dizer não a um convite de trabalhar em conjunto. Por vezes a vi acordar às quatro da manhã para terminar um resumo de congresso, levar o computador em uma viagem de família para finalizar artigos científicos e até mesmo atravessar a cidade a noite para deixar uma aluna em casa em segurança. Tudo isso, enquanto levantava praticamente sozinha um periódico científico e vivenciava peripécias familiares. Não consigo decidir o que é maior: sua paixão pelo trabalho ou o seu coração! O mais incrível de tudo isso é que ainda sobra tempo para levar tortas que ela mesmo faz para os amigos” (*Joyce Laura da Silva Gonçalves- Coordenadora do Curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Mato Grosso, do Campus Universitário do Araguaia*).

Uma representante dos acadêmicos se expressou assim:

“Egeslaine é símbolo de atitude e inspiração diária, uma professora que conduz suas aulas com afinco e é extremamente comunicativa, dedicada, criativa, possui uma didática impecável e uma maneira única de transmitir os saberes. As formas didáticas metodológicas utilizadas por ela são diversificadas, promovendo o desenvolvimento do pensamento autônomo, com a intenção de obter sucesso no processo de ensino-aprendizagem, além de instigar e tornar as aulas mais chamativas e produtivas. O contexto utilizado permite criar um ambiente atraente e descontraído, abrindo espaço para descobrir se os alunos estão assimilando o conteúdo da maneira correta. Nesse sentido, a professora Egeslaine realiza uma boa explanação em sala de aula, fazendo jus ao seu embasamento teórico. Em uma busca constante pelo conhecimento, mantendo-se atualizada das novas metodologias de aprendizado. Levando ao pé da letra uma das ideias defendidas por Carl Rogers, em livros como *Liberdade para Aprender* (1969), a estimada

professora está sempre disposta a ensinar, e mais que isso, a fazer com que seu aluno aprenda a aprender. Pela nossa vida passam muitos professores, cada um diferente do outro, mas de alguma forma, todos deixam sua marca. É com muita honra posso dizer que nenhum deixou marca tão positiva e permanente quanto a professora Egeslaine. Nos ensinando não apenas sobre a matéria, mas a sempre questionar, a duvidar, a pensar e a sonhar (*Esthefany Alves de Lima - acadêmica do Curso de Licenciatura em Química da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Universitário do Araguaia*).

E, por fim, meus orientadores salientaram:

“Um prefácio [apresentação] coletivo é algo inimaginável. Primeiro pela densidade de um prefácio. Segundo porque a escolha do prefacista (não confundam) é algo muito afetivo, seja no sentido de sua dimensão humana, seja no sentido político-ideológica e terceiro, porque o autor da obra tem que ter outra mentalidade acadêmica, aberta, sensível. Então, discorrer sobre este livro de três obras de uma vida acadêmica só poderia trazer uma satisfação, ao entender que sua autora está amarrada às perspectivas sociais, colaborativas, solidárias e coletivas. Conheço Egeslaine desde a sua especialização, quando a orientei na sua monografia intitulada Educação a Distância: processo de formação ou (de)formação docente? Este foi o primeiro trabalho que orientei sobre a Educação à Distância (Ead), em um momento dos anos de 1990, quando este recurso tecnológico foi elevado a status de educação, não um instrumento, mas uma modalidade de educação. Egeslaine questionava o crescimento vertiginoso do número de educadores e de instituições que aderiam à “modalidade”, substituindo, assim, o ensino presencial pelo virtual. Problematizava ainda os métodos e técnicas utilizadas e sua aplicabilidade em um país com uma densidade e desigualdade social imensas. Já esboçando uma análise materialista, revelava que as questões econômicas alimentavam tais experiências de implantação e de implementação de uma modelo que exigia uma série de recursos, os quais, naquele momento, não tínhamos, e ainda, com objetivos voltados à formação inicial, o que tornava a questão ainda mais complexa. Passamos 30 anos desde a monografia em tela. Uma vida inteira. E a Ead, nesse momento de pandemia, no glorioso ano de 2019, está a pleno vapor. Não é mais um recurso, mas é a própria educação. Do jardim da infância à pós-graduação, as atividades remotas, via educação virtual tem dominado o ambiente pedagógico. As instituições de caráter privado têm aproveitado tal movimento e transformado seus cursos presenciais em virtuais. O mundo das relações presenciais não será mais o mesmo. Vale a pena ler

o trabalho de Egeslaine. E saber que todo pesquisador olha o presente e o passado vislumbrando o futuro” (*Antonio Bosco de Lima – Universidade Federal de Uberlândia*).

“A produção acadêmica, quando reflete um sólido conhecimento do(s) campo(s) teórico(s) ligado (s) ao processo e objeto investigativos e traz consigo a marca de uma construção de trajetória pessoal do investigador, adquire um sentido único e luz própria que estimula a continuidade e o aprofundamento de estudos. Quem conhece Egeslaine de Nez sabe o quanto a assertiva acima é apropriada para qualificar sua trajetória pessoal/profissional, tão bem expressa na obra que ora viabiliza para a comunidade acadêmica. A verdade é que a presente obra ressalta uma parcela significativa de uma tese de doutorado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEdu/UFRGD), defendida em março de 2014, no bojo de um doutorado interinstitucional, convênio UFRGS/CAPES/Unemat - Universidade do Estado de Mato Grosso. Assim, não surpreende que a marca maior do trabalho de Egeslaine de Nez, e que está refletida na presente obra, é trazer os elementos que compõem as redes de significação construídas no processo, sinalizando adensamentos e densificações de políticas e ações, e especialmente, a articulação e nexos entre os tempos que no momento já não são, mas são, isto sim. o combustível de cenários projetivos. É assim que se entende a trajetória da Unemat e sua indução e promoção da pesquisa” (*Maria Estela Dal Pai Franco – docente aposentada da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*).

“Antes de expor a minha visão como orientadora da Egeslaine é importante registrar que o processo de orientação se desloca entre o profissional e o pessoal. Ele ultrapassa as fronteiras do profissionalismo dito científico e se estende ao patamar pessoal. Essa assertiva vale, principalmente, quando nos referimos a uma orientação de pós-doutorado. Orientadora e orientanda estão em patamares muito similares, uma aprende com a outra e do coletivo se esperam contribuições à construção do campo científico, no caso, da educação superior. “Ege” é uma pesquisadora com uma larga experiência em produção científica, em editoria de revista, em redes acadêmicas, com a riqueza de um cotidiano de universidades emergentes do Centro-Oeste. Com ela, aprendi muito sobre esse território, suas diversidades e complexidade. Durante seu período de estágio pospós-doutoral, “Ege” contribuiu na integração de grupos ligados a Rede Sul brasileira de Investigadores da Educação Superior (RIES) e particularmente na consolidação do Centro de Estudos em Educação Superior (CEES) da Pontifícia Universidade Católica do

Rio Grande do Sul (PUCRS). Centro onde realizou o pós-doutorado, e onde ampliou a perspectiva internacional de sua produção. Em outras palavras, considero “Ege” uma grande amiga e uma excelente profissional e, posso dizer, sinto-me orgulhosa de ter contribuído para a sua formação” (*Marilia Morosini - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul*).

Acredito que através dos textos construídos por familiares, amigos e colegas de trabalho, os leitores possam me conhecer e observarem minha trajetória de pesquisadora, e principalmente, a profissional que sou. Agradeço a todos pelo carinho e vamos à obra que nesse momento, devido ao contexto em que estamos vivendo, torna-se extremamente relevante, visto que destaca o meu percurso formativo na área da Educação, em especial, na Educação Superior e o meu posicionamento diante das desigualdades sociais que refletem na educação. Boa leitura!

INTRODUÇÃO

A obra autoral “Percurso formativo de uma pesquisadora: desvelando as políticas educacionais” apresenta e reflete minha trajetória profissional como pesquisadora. Compõem-se de artigos resultantes da formação do mestrado, doutorado e pós-doutorado. O recorte temporal dessas titulações aconteceu respectivamente em 2005, 2014 e 2020, o que demonstra o caminho percorrido, ao longo dos últimos quinze anos de estudos.

O primeiro capítulo “A constituição das políticas sociais no Brasil” faz parte da dissertação apresentada ao Programa de Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa: Políticas Educacionais, da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) que se intitula: “Um balanço do Programa Nacional Bolsa Escola (2001-2003): programa assistencial ou política educacional?”.

Nesse ensaio teórico discutem-se os conceitos-chaves basilares para se compreender a constituição das políticas sociais brasileiras; interessava refletir sobre a realidade das políticas sociais, considerando seu vínculo direto com a pobreza e a renda mínima. A relevância científica e política desse estudo se posicionaram na relação da desigualdade social como uma das principais características econômicas no Brasil. Apesar de possuir imensas riquezas, o país apresenta expressivas desigualdades, sendo conhecido mundialmente, como recordista em má distribuição de renda. As reflexões contidas nesse capítulo sinalizam que as políticas sociais são consideradas estratégias promovidas pelo poder político com o objetivo de desenvolver um determinado modelo social. Cabe ao governo, através das políticas de inclusão, prover um conjunto de seguranças que cubram, reduzam ou previnam riscos e vulnerabilidades sociais, bem como necessidades emergentes ou permanentes decorrentes de problemas sociais historicamente constituídos ao longo dos anos.

No capítulo dois, “Em busca da consolidação da pesquisa e da pós-graduação numa universidade estadual: a construção de redes de pesquisa”, apresenta-se uma parte significativa da tese de doutorado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEdu/UFRGS), no bojo de um doutorado interinstitucional, convênio UFRGS/CAPES/Universidade do Estado de Mato Grosso (Unemat).

Na presente obra, busca-se trazer os elementos que compõem as redes de significação,

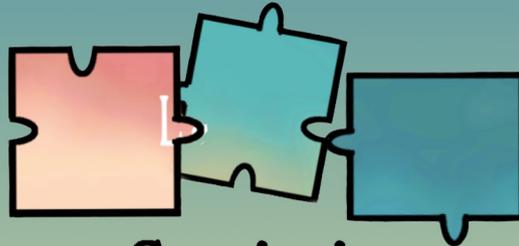
sinalizando adensamentos e densificações de políticas e ações, e especialmente, as articulações e nexos, combustível de cenários projetivos. Nesta direção, se destaca a compreensão da Pós-Graduação como o *lócus* privilegiado para a pesquisa, pelo compromisso da qualificação de seus docentes, o que transcende o nível certificatório, pois vai além do processo de diplomação para adentrar a participação em processos investigativos. Assim, retrata-se a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (PRPPG) da Unemat, com destaque para a sua constituição histórica e os atos legislativos que regulamentaram a pesquisa na instituição.

E, por fim, o terceiro capítulo “Programa institucional de internacionalização (PrInt): análises frente a uma pandemia” é o resultado do pós-doutorado realizado na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS) durante o período da pandemia de Covid-19, que se espalhou por diversas regiões do planeta.

A pandemia paralisou todas as atividades educativas no mundo, inclusive a mobilidade *in* e *out*. Este momento foi considerado como um desafio de mutação e de transição histórica de curto/médio e longo prazo. Compreendendo a conjuntura atual da Educação Superior, foi obrigatório se reinventar em face do isolamento social, tanto na Europa, quanto no continente latino-americano. A pesquisa objetivava, inicialmente, analisar o conceito de internacionalização presente nos sites do Programa Institucional de Internacionalização (PrInt) de cada instituição participante, identificando os objetivos e as linhas de pesquisa dos projetos institucionais. Entretanto, levando em conta a nova situação mundial, revelou-se a necessidade de reorganização da análise pretendida, se impondo como prioritário analisar os impactos gerados no PrInt, observando as tensões e os dilemas que o avanço do corona vírus provocou no cenário nacional e internacional.

Para suprir a internacionalização via mobilidade que foi minimizada hoje, se aponta como direção, a internacionalização *at home*. É um grande desafio, pois, essa transição de modelos implica em capacitação de docentes, acadêmicos, corpo técnico, entre outros elementos, tais como política institucional, suporte de conexão de internet e computador, que constituem a cultura on-line. Para concluir essas reflexões, mesmo que temporariamente, pode-se aproveitar esse cenário incerto para usar este modelo como estratégia para dar continuidade os processos de internacionalização.

MESTRADO



Políticas Sociais



Arte: Marina Graziano.

Fonte: Nez (2021)

CAPÍTULO I

A CONSTITUIÇÃO DAS POLÍTICAS SOCIAIS NO BRASIL

Conjuntos de pessoas estão sendo submetidos a uma situação de pobreza e de desigualdade tão intensas, que correm o risco da desagregação social. Estão sendo desgarradas da estrutura moral, econômica e social. Estão sendo excluídas. Esse novo fenômeno é denominado, geralmente, de exclusão social. São conjuntos de pessoas cada vez mais desconsideradas e, na prática, em situação de abandono. São vistas como impotentes e inúteis para a geração de bens econômicos [...] é um processo de rejeição do outro. Negam-se os direitos fundamentais para os outros (AGUIAR e ARAUJO, 2002, p. 25).

Apesar dos avanços e conquistas obtidos com a promulgação da Constituição Federal de 1988, as políticas sociais no Brasil sofreram mudanças substanciais. É fundamental lembrar que os direitos sociais foram tolhidos ao longo dos anos por meio de políticas e práticas excludentes.

A aplicação contínua de políticas neoliberais ameaça os direitos sociais, coletivos e da cidadania. Assim, este capítulo propõe reflexões acerca das políticas sociais e seus avanços e retrocessos em diferentes áreas do conhecimento. Nesse contexto, este ensaio teórico discute os princípios basilares para se compreender a constituição das políticas sociais brasileiras. Desse modo, interessa refletir sobre a realidade das políticas sociais, considerando seu vínculo direto com a pobreza e a renda mínima.

A justificativa e relevância científica-política deste estudo se posicionam na relação da desigualdade social como uma de suas principais características econômicas. Fenômeno estrutural da sociedade brasileira que cerceia as oportunidades de mobilização social da população. Apesar de possuir imensas riquezas, o país apresenta expressivas desigualdades, sendo conhecido mundialmente, como recordista em má distribuição de renda.

Conforme dados do último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2010, constata-se, que grande parte da população brasileira tem o atendimento de suas necessidades sociais restringidas. Isso acontece em decorrência de inúmeros fatores, entre eles, o Estado favorecer aos interesses do capital, que reforça a lógica privatista e mercadológica das políticas sociais. Nega-se o caráter público, universal e gratuito, tratando os cidadãos não como sujeitos de direitos, como dispõe a CF no bojo do artigo 6º.

Portanto, parece necessário retomar a defesa das políticas sociais enquanto direito.

Para isso, o artigo em questão está organizado em três eixos. No primeiro, enfatiza-se a globalização, tema que vem sendo discutido intensamente nas últimas décadas; no segundo, uma análise de conjuntura com a pauta sobre o neoliberalismo; e, no último eixo, a ênfase são as políticas e os direitos sociais.

1. Globalização

A discussão sobre esse tema não é recente, é, ao contrário, uma tendência que remonta ao início do sistema capitalista de produção. O modo de produção capitalista que Marx estudou, apesar de ter adquirido outros modelos, continua tendo a mesma essência. As relações e formas, que este sistema capitalista adquiriu foram alteradas em decorrência da necessidade de acumulação do capital. As situações históricas vão se tornando complexas e os modos de produção mudam para acompanhá-las.

A trajetória do capitalismo confunde-se com a do liberalismo, do qual é a sua expressão econômica. Embora seja repetitivo, é válido reiterar suas principais características, sendo dois fatores básicos: o trabalho e o capital. Brum (2000), destaca que o capitalismo é “[...] o sistema econômico baseado na supremacia do capital sobre o trabalho. Quer dizer, defere a última instância das decisões que controlam o processo produtivo aos proprietários do capital” (p. 30). Esse sistema inaugurou e implantou a total liberdade da iniciativa privada no processo produtivo, cabendo ao Estado apenas a tarefa de manter a ordem interna e a segurança externa para garantir a livre ação dos capitalistas.

Incluem-se, também, entre suas principais características, a propriedade privada dos meios de produção, a transformação da força de trabalho em mercadoria, a produção generalizada de mercadorias e a concorrência. Seu principal objetivo é o lucro, através do qual se dá a acumulação. Singer (1990), considera que é uma: “[...] corrida generalizada atrás do dinheiro, é a competição cega das empresas no mercado, é a invenção de novos produtos, é a caça, pelos consumidores, do que ‘vai ser moda’, é a incessante mudança de processos e o sucateamento precoce de homens e máquinas” (p. 11 – grifo do autor).

Assim, é o trabalho alienado, subordinado às ordens do capital que para Marx (2003) é a quantidade de trabalho armazenado e acumulado; e o lucro é o acúmulo deste capital, que “[...] aumenta a divisão do trabalho e a divisão do trabalho aumenta o número de trabalhadores; mutuamente, o número crescente de trabalhadores aumenta

a divisão do trabalho e a divisão crescente do trabalho intensifica a acumulação do capital” (p. 80).

O agravamento das tensões sociais e o surgimento de um sistema sócio-econômico-político alternativo (socialismo) forçaram o capitalismo a aperfeiçoar-se, obrigando-o a fazer “concessões sociais”, para evitar que o povo não se sentisse atraído para o sistema oposto, e, também, para responder à crise do capital baseada no esgotamento do sistema.

O capitalismo apresenta, então, uma trajetória ondulada, com ciclos de expansão seguidos de períodos de crise. Ou pode ser caracterizado numa trajetória espiral, uma vez que a crise, após um ciclo de expansão, se dá num patamar mais elevado. A economia é regida por um período de equilíbrio, seguida pelo desequilíbrio; e ciclos de ondas longas e curtas que determinam o comportamento da economia. Para Lombardi (2001) essas crises decorrem da dificuldade no processo de acumulação do capital. Em função dos desmandos do capital e do desequilíbrio da economia, inúmeras questões sociais se manifestam. O desemprego é a dimensão mais expressiva e complexada crise do capital.

Para a superação disso, a receita clássica capitalista é restabelecer a lucratividade, a fim de possibilitar a acumulação. Isto se dá pela via da intensificação da exploração do trabalho, facilitada pelo desemprego, gerado durante o período crítico, o que induz os trabalhadores a aceitarem salários baixos. Brum (2000), ainda destaca que,

A estrutura da economia mundial apresenta nas últimas décadas do século XX e com tendência de fortalecimento neste início do terceiro milênio – dois processos aparentemente contraditórios: de um lado, a globalização da economia, com a crescente internacionalização da produção e a transnacionalização de capitais e investimento; e, de outro lado, a regionalização, com a estruturação de blocos econômicos regionais, quer sob a forma de simples áreas de livre comércio, quer sob formas mais elaboradas, como os mercados comuns (p. 70-71).

Esses dois movimentos conflitantes representam a crise atual. Globalização e regionalização respondem a uma exigência do sistema capitalista e implicam na reorganização do poder mundial. Embora contrários, os fenômenos se complementam nesta fase de transição, pois ambos confluem para a integração entre economias e blocos, através de progressiva retirada de entraves ao livre comércio, na perspectiva de uma economia mundial integrada. Isto se constitui em áreas geoeconômicas criadas como saída à crise de consumo instalada nos dias atuais (NEZ, 2014).

Dessa forma, a globalização é um processo de produção e circulação de mercadorias, que se acelera a partir do século XX, devido ao avanço tecnológico. Com isso, adquire um caráter político, cultural e valorativo, à medida em que coloca a sociedade capitalista como sendo a única possível de existir. Ianni (1997) expõe que “São realidades sociais, econômicas, políticas e culturais que emergem e dinamizam-se com a globalização do mundo, ou a formação da sociedade global” (p. 218). Este processo complexo e competitivo é desencadeado pela forma de produção e circulação de mercadorias, de modo extremamente rápido, ultrapassando as fronteiras, exigindo tecnologia avançada e mão-de-obra barata.

Não é, então, um fenômeno novo, é inerente ao sistema capitalista. Ela reordena o padrão de acumulação capitalista que, por sua vez, cria um sistema de produção e circulação de mercadorias a nível mundial. A partir daí, não se produz mais para consumir nacionalmente e, sim, internacionalmente (LOMBARDI, 2001).

Uma das grandes metas, senão a principal, desta internacionalização de mercadorias é a busca incessante dos lucros e a fragilização da economia. A ideia de soberania desaparece, tornando-se incapaz de assegurar os limites toleráveis de desigualdade. O Estado passa a ser minimizado, jogam-se as responsabilidades frente às desigualdades sociais para a sociedade civil (desresponsabilização).

O Estado é energia vital, que sustenta o capitalismo, oriunda da própria dinâmica da relação social que lhe dá vida. Ao expressar a organização da sociedade, com as suas práticas sociais, não só capta e expõe, ao longo do tempo, as transformações operadas na base do trabalho, como processa a viabilização das relações econômicas, comandando a harmonização entre interesses conflitantes de classes (NAGEL, 2001). Nesta concepção, o Estado mínimo aparece como estratégia política. E o mercado delimita seu espaço, restringindo-lhe sua atuação a promover condições para seu livre desenvolvimento, promovendo os serviços que não são lucrativos, mas que são necessários.

O processo de globalização atinge, dessa forma, um novo estágio, mais abrangente, veloz e complexo. Um processo de exacerbação capitalista, num ritmo acelerado e o seu cenário é o mundo; segundo Brum (2000) decorre da aceleração da livre circulação de capitais financeiros, dos investimentos, das mercadorias e das tecnologias. Com esta aceleração, implementa-se no mundo todo um projeto de desenvolvimento capitalista – globalizado, porém definido em termos amplos.

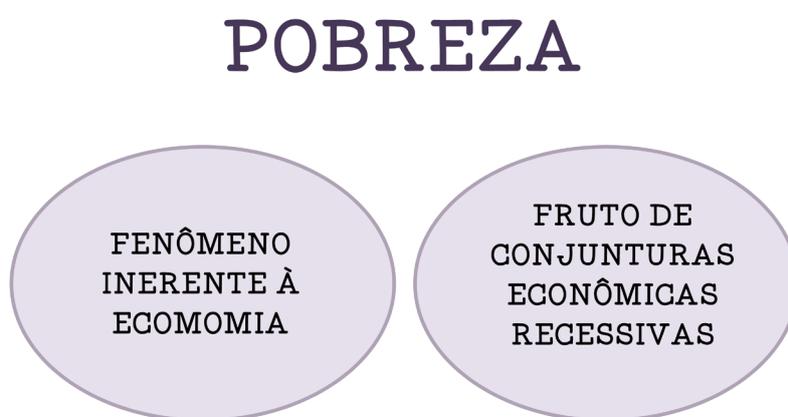
Há que se destacar ainda que um dos aspectos mais relevantes da globalização é a internacionalização do processo produtivo. A globalização econômica é uma realidade

e tende a aprofundar-se. Cada vez mais, produtos, capital e tecnologia perdem a identidade nacional pela intensificação das fusões, incorporações, associações e compras de empresas de grupos econômicos em escala mundial e pela terceirização da produção. Nez (2014) defende que as questões econômicas, financeiras, políticas, sociais, científicas, tecnológicas, culturais e ambientais, ultrapassam as fronteiras e passam a ser vistas cada vez mais, numa dimensão global e internacionalizada.

Os reflexos negativos que se verificam a partir da globalização econômica decorrem de uma superestrutura montada pela sociedade, resultante das características próprias do sistema. E, numa etapa de domínio mundial, com crescente liberdade, o resultado mais perverso é, de um lado, a concentração da riqueza e o fortalecimento de uma grande elite beneficiária de um novo padrão de desenvolvimento; e, de outro, o agravamento dos custos sociais, com o aumento do desemprego, da pobreza e da miséria.

Atualmente, duas ideias sobre pobreza que estão identificadas na figura 1 são as mais veiculadas,

Figura 1 – Concepções de pobreza



Fonte: Adaptado de Aguiar e Araujo (2002).

A primeira das ideias considera o fenômeno inerente à economia, pois o mercado possui alto grau de eficiência e de seletividade na distribuição das riquezas. E a outra, que a pobreza é o fruto de conjunturas econômicas recessivas, causadas pela interferência do Estado no mercado, atribuindo a culpa ao Estado e não ao capitalismo e à sua exacerbação desenfreada (AGUIAR e ARAUJO, 2002).

Assim, houveram mudanças significativas no tratamento dos pobres na segunda

metade do século XX, por meio da assistência social providenciada pelo governo, transformada em um meio eficaz na geração de relações paternalistas entre desprovidos e Estado. Para Ianni (1996), a globalização traz essa carência de habitação, saúde e educação, precariedade de recursos sociais, econômicos, culturais e de desemprego. Desse modo, ocasionando diversos problemas sociais, aumentando o número de excluídos e fazendo com que alguns aguardem e aceitem os programas de assistência como um recurso de sobrevivência.

Esses são problemas que ocorrem em âmbito mundial, sendo validados pelo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) que, no Brasil é de 0,761. Atualmente, o país ocupa o 79º lugar no ranking mundial situando-se entre os países de médio desenvolvimento humano. Entre os países do ranking situados em posições intermediárias, encontra-se a maioria dos países da América Latina (POCHMANN, et *all*, 2004).

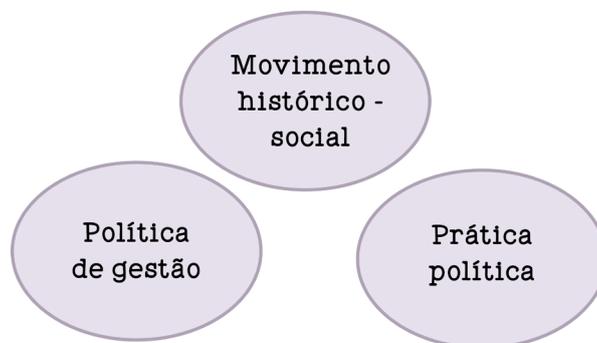
Para Aguiar e Araújo (2002): “Certamente, o Brasil não é um país pobre, mas um país com muitos pobres [...] O Brasil situa-se, segundo o Índice de Gini, entre os piores do mundo” (2002, p. 45). O PNUD calculou que cerca de 1,3 bilhão de pessoas vivem na pobreza, quase um quarto da população dos 104 países. O índice apresentou uma leve melhora ao divulgado em 2017. Com a questão social agravando e o Estado atribuindo responsabilidade à sociedade civil, implementando políticas insuficientes para o enfrentamento da miséria e da desigualdade, fica difícil encontrar uma saída à pobreza.

2. Neoliberalismo

Uma análise da conjuntura deve ter em pauta, além da globalização, o tema do neoliberalismo. A globalização é um processo histórico que reforça a mundialização (os termos podem ser entendidos como sinônimos ou como distintos), em que se multiplicam relações de nações com nações, Estados com Estados, de natureza econômica, política e cultural. O neoliberalismo pode ser caracterizado sob três aspectos, conforme figura 2,

Figura 2 – Aspectos analíticos do neoliberalismo

NEOLIBERALISMO



Fonte: Adaptado de Rodrigues (1997).

No que diz respeito ao movimento histórico-social, vem à luz a partir de uma profunda crise no processo de acumulação capitalista; nesta direção, as política de gestão articulam proposições econômicas e sociais; e, conseqüentemente, a prática política que foi adotada, a partir dos anos 80, por organismos internacionais, sob a hegemonia dos países capitalistas, destinou-se a estabelecer programas de ajuste estrutural nas economias do Terceiro Mundo, utilizando-se das dívidas como instrumentos de intervenção (RODRIGUES, 1997).

A crise de acumulação, de caráter semelhante à dos anos 1930, só voltaria a ocorrer na década de 70, pelas insuficiências do Estado de Bem-Estar Social (*Welfare State*) que geraram superinflação, *déficit* público, dívidas, excesso de burocracia, corrupção e desemprego. Para Rodrigues (1997) havia uma consonância de que o cenário internacional, naquela época, foi marcado por uma crise econômica que gerou o esgotamento dos padrões de acumulação que vinham sendo mantidos desde os anos 40.

Os países hegemônicos, na segunda metade dos anos 80, articularam uma resposta à crise por meio de um conjunto de propostas do Banco Mundial, que enfatizava a desregulamentação e privatização dos mercados e do Estado. Simionatto e Nogueira (2001) comentam que tais propostas, intituladas de Consenso de Washington, delegavam ao mercado a definição de princípios para a solução dos problemas econômicos e sociais. A adesão ao consenso representou uma profunda revisão das funções e papéis do aparelho estatal, cujas medidas foram sistematizadas em três blocos, descritos no quadro 1.

Quadro 1- Plano de medidas

BLOCOS	DESCRIÇÃO
Cunho administrativo	Orçamentos equilibrados, redução dos gastos públicos e reforma tributária;
Cunho econômico	Ampliação de capitais excedentes no mercado mundial, taxas de juros favoráveis à captação de capitais, da fixação cambial e alta em relação ao dólar e abertura comercial;
Cunho ideológico	Imposição da ótica da iniciativa privada em todas as políticas sociais e reformas institucionais, reafirmando os direitos da propriedade individual.

Fonte: Adaptado de Simionatto e Nogueira (2001).

Estas medidas significaram não apenas uma reforma na esfera econômica, mas um conjunto de políticas que permearam os pactos estabelecidos durante o *Welfare State*, impondo uma nova racionalidade ao capitalismo, exigindo a revisão do papel e das funções do Estado e da sociedade (NEZ, 2005). É nesse momento, em resposta à crise de um modelo baseado na regulamentação estatal, que surge o neoliberalismo, como contraponto político e ideológico, caracterizando o retorno a um discurso econômico semelhante ao que pronunciavam os apologistas do *laissez-faire*. A figura 3 identifica o que a política neoliberal prevê, neste contexto,

Figura 3 – Princípios da política neoliberal

- A) DESREGULAMENTAÇÃO E LIBERALIZAÇÃO DAS REGRAS DO COMÉRCIO;
- B) ABERTURA DA ECONOMIA ÀS MULTINACIONAIS E AO CAPITAL ESTRANGEIRO;
- C) LIVRE CIRCULAÇÃO DE BENS, TRABALHO E CAPITAL;
- D) REDUÇÃO DE SALÁRIOS COMO MECANISMO PARA BAIXAR A INFLAÇÃO E MELHORAR A COMPETITIVIDADE NO EXTERIOR;
- E) REESTRUTURAÇÃO DO ESTADO, VISANDO ÀS PRIVATIZAÇÕES, À REDUÇÃO DE IMPOSTOS E AO DESMANCHE DAS POLÍTICAS SOCIAIS;
- F) ESTADO REDUZIDO AO PAPEL DE POLICIAR E VIGIAR

Fonte: Adaptado de Laurell (1997).

Os objetivos da reestruturação econômica, para a retomada do crescimento e

combate à pobreza, materializam-se em programas de estabilização monetária, de ajuste estrutural, de reformulação do papel do Estado e de alteração das políticas sociais, especialmente nos chamados sistemas de proteção social. Soares (2001) entende por políticas sociais “[...] o conjunto de políticas públicas às quais todos os cidadãos têm direito, e não apenas os programas residuais e tópicos de enfrentamento da pobreza” (p. 13).

A clara subordinação da política social à questão econômica, longe de indicar caminhos para a superação da pobreza, consolida formas de exclusão, comprometendo os mecanismos de proteção voltados para o seu enfrentamento (NEZ, 2005). A pobreza e seus complicadores são empurrados para fora do Estado, sendo a sociedade civil responsabilizada por soluções e enfrentamento das formas de exclusão, mediante programas assistenciais, gerados a partir do capitalismo sem freios.

É importante considerar a concepção de Estado, neste sentido, também como o conjunto de instituições permanentes (órgãos legislativos, judiciários e executivos) que possibilitam a ação do governo, também compreendido “[...] como o conjunto de programas e projetos que parte da sociedade (políticos, técnicos, organismos da sociedade civil e outros) propõe para a sociedade como um todo, configurando-se a orientação política de um determinado governo que assume e desempenha as funções de Estado por um determinado período” (HÖFLING, 2001, p. 35).

Deste modo, o Estado não pode ser reduzido à burocracia dos organismos estatais que concebem e implementam as políticas públicas. Este contexto de internacionalização do capital - privatização desenfreada, desmonte do Estado de bem-estar, Estado mínimo, leis do livre mercado, reorganização das formas de produção, desemprego estrutural - configura o que Gentili (1995) chama de “desordem neoliberal”. Isso força uma reestruturação “[...] em um sentido global e conseqüente imposição de uma nova estrutura hegemônica político-ideológica, compatível com o ciclo que se inicia” (p. 231).

Silva e Gentili (1996) avaliam ser um complexo processo da construção hegemônica e uma estratégia de poder que se implementa em dois sentidos: por um lado, através de um conjunto de reformas concretas no plano econômico, político, jurídico e educacional; e, por outro, por meio de uma série de estratégias orientadas a impor diagnósticos acerca de novos significados sociais, a partir dos quais se legitimam as reformas, como sendo as únicas que podem ser aplicadas no atual contexto histórico.

Para sintetizar, o que se percebe, tanto no Brasil quanto em nível mundial, é um

amplo processo de redefinições globais das esferas política e social, no qual são utilizados mecanismos para recriar situações favoráveis para o neoliberalismo, política e socialmente. Não se percebe somente uma reestruturação, mas uma reelaboração das próprias formas de representação e significação social. Este projeto envolve a criação de um espaço em que se torne impossível pensar o econômico, o político e o social fora das categorias que justificam o arranjo capitalista.

Essa política faz com que noções de igualdade e justiça social recuem no espaço e na discussão pública e cedam lugar às noções de produtividade, eficiência, qualidade, justificando, assim, a existência de programas assistencialistas, que como Nez (2005) identifica não promovem o enfrentamento, mas apenas a manutenção da pobreza e da miséria.

3. Políticas e direitos sociais

As últimas décadas do século XX foram marcadas pela articulação entre as estratégias de acumulação capitalista e a expansão da pobreza e da exclusão social. A crise dos anos 70 demoliu as bases sociais e impôs o desafio da reconstrução em distintas partes do mundo. Essa reorganização provocou complexas relações entre os países e ampliação do espaço econômico por meio de trocas comerciais.

Nascimento, Silva e Algebaile (2002) sinalizam que as políticas sociais surgem dos questionamentos à forma de organização do tipo *laissez-faire*. “Quando se fala em política social faz-se referência às modernas funções assumidas pelo Estado capitalista, correspondentes a um padrão de organização política e social que foi se distanciando dos princípios liberais clássicos” (p. 87).

Todo esse processo globalizante repercute na definição de políticas públicas que, para Nez (2014), constituem um dos campos multidisciplinares que mais têm desencadeado o interesse de intelectuais e políticos. No entanto, não se pode ignorar que a toda política está subjacente uma intencionalidade teórica e que o pano de fundo no qual se constitui está entremeado pelos interesses econômicos.

Dessa forma, nas políticas implementadas por um governo, fatores de diferentes naturezas são determinantes. Höfling (2001) compreende as políticas públicas como o Estado em ação, isto quer dizer, o Estado implantando um projeto de governo, através de programas e de ações voltadas para setores específicos da sociedade.

Uma das características-chave dessas políticas é a universalidade das ações que

devem materializar um direito para todo o público a que se destinam. Nez (2005), considera que uma política pública deve atingir, de fato, a maioria de uma classe social, reduzindo ao máximo critérios que funcionem como filtros, para que o direito de todos seja assegurado.

Remete-se aqui, à Constituição Federal (CF) brasileira que no título II, capítulo I, intitulado de direitos e deveres individuais e coletivos, o artigo 5º aponta: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do *direito* à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (BRASIL, 1988, p. 12 – grifo meu).

Nesse sentido, dentre as políticas públicas implementadas pelo governo, as sociais representam diferentes modelos, que se classificam de acordo com a abrangência do seu atendimento: saúde, moradia, educação, entre outras. Os direitos sociais, para Nez e Souza (2018) significam a consagração jurídica das reivindicações dos trabalhadores. Não significam a compensação de todas as exigências sociais, e sim, daquilo que é possível se fazer no momento.

Nascimento, Silva e Algebaile (2002) apresentam uma breve análise da evolução das políticas sociais no Estado brasileiro que identifica uma interrupção no seu estabelecimento e consolidação, a partir dos ajustes estruturais que tiveram início na década de 90. As reformas políticas e econômicas de caráter neoliberal foram implementadas com mais vigor neste período, quando tiveram um impacto significativo no desenvolvimento das políticas sociais.

Arelaro (2000) expõe que esta década foi marcada por discursos e propostas polarizados sobre o papel do Estado na organização econômica e a função do poder público nas áreas sociais. Nascimento, Silva e Algebaile (2002) acrescentam que essas reformas diminuíram os recursos para o financiamento de serviços públicos fundamentais para a sociedade. Soares (2001) identifica que houve um verdadeiro “desmonte do aparato estatal” e um “desajuste social” causado pelo neoliberalismo (p. 14). Desse modo,

A redefinição do modelo de políticas sociais, no Brasil, vem significando a passagem do modelo europeu, pautado nas lutas por direitos universais a partir do princípio da igualdade, para o modelo americano, que propõe a focalização dos direitos sociais, o princípio da equidade e a fragmentação das lutas [...] O combate à pobreza, bandeira do governo federal, focaliza as políticas sociais em detrimento do caráter universalista que anteriormente lhe servia de modelo. As políticas sociais implementadas visam a garantia de serviços públicos restritos,

mínimos e reduzidos à população de baixa renda (NASCIMENTO, SILVA e ALGEBAIL, 2002, p. 97).

As políticas sociais referem-se às ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, que deveriam ser voltadas, em princípio, para a redistribuição de benefícios, visando à diminuição das desigualdades estruturais produzidas pela exclusão econômica. Nessa direção, as políticas sociais possuem papel fundamental na resolução dos problemas agravados pelos ajustes, que afligem parcela considerável da população mundial.

Há, pois, uma relação direta entre globalização e ampliação da desigualdade/exclusão social. Busca-se uma política de enfrentamento desta situação que esteja aliada ao desenvolvimento integrado das políticas sociais. Para Nez (2005) o problema reside no fato de que as possibilidades de mudanças de perfil dessas políticas, no sentido da sua universalização, são incompatíveis com as políticas de ajuste neoliberal.

É imprescindível esclarecer que, para os neoliberais, as políticas sociais, entendidas como ações do Estado na tentativa de regular os desequilíbrios gerados pela acumulação capitalista, são consideradas como um dos maiores entraves ao desenvolvimento. Portanto, em um Estado de inspiração neoliberal, as ações e estratégias sociais incidem em políticas compensatórias (HÖFLING, 2001).

Nos modelos sociais podem-se encontrar diferenças radicais quanto às características e alcance dessa política. Para se entender a concepção de política social desenvolvida pelo neoliberalismo, é imprescindível lembrar Hayek (1987): “A política social enfraquece as atitudes que promovem de fato a liberdade, contraria os efeitos benéficos da livre sociedade e da livre economia, além de se originar de um equívoco quanto à verdadeira justiça” (p. 54). Offe (1984) também concorda com essa abordagem quando explicita que o Estado não defende os interesses particulares de uma classe, mas, sim, os interesses comuns dos membros da sociedade capitalista.

O processo de definição de políticas sociais para uma sociedade reflete os conflitos de interesses, os arranjos feitos nas esferas de poder que perpassam as instituições do Estado e da sociedade como um todo. Neves (1999) enfatiza que as políticas sociais: “[...] têm sua gênese e dinâmica determinadas pelas mudanças qualitativas ocorridas na organização da produção e nas *relações de poder* que impulsionaram a definição das estratégias econômicas e político-sociais do Estado nas sociedades capitalistas (p. 12 – grifo meu).

Segundo Buarque (2001), para o governo, as políticas sociais fazem parte de uma lógica na luta contra a pobreza, com base em princípios dos incentivos sociais. Um deles,

caracteriza que a pobreza não é o contrário da riqueza, não decorre da baixa renda, mas da falta de acesso aos bens e serviços essenciais, como: alimentação, educação, saúde, transporte e moradia com água potável, esgoto e coleta de lixo. Decorre da baixa renda, mas também da falta de oportunidade, de trabalho digno para a sobrevivência, das relações desiguais geradas no capitalismo. Esta situação é imposta pela classe dominante, signatária dos meios de produção.

Atualmente, há um reconhecimento internacional de que pobreza e exclusão social são os resultados das ações de instituições e de políticas que limitam e/ou inviabilizam a interação social, o acesso de determinados grupos sociais ou pessoas a recursos, restringindo seus direitos de cidadania, inclusive dos financiamentos. Em um país em que as desigualdades sociais crescem a cada dia e a concentração da renda aumenta concomitantemente promovendo exclusão social, é fundamental estabelecer políticas públicas que tenham como pressuposto a inclusão da população que se encontra excluída dos benefícios sociais. Assim, deve-se destacar que,

Pobreza não é situação dada [...] mas tipicamente manipulação política, tendo como resultado mais comprometedor a experiência do pobre de que a solução viria do próprio algoz. A condição de beneficiário passivo e ignorante é a figura mais típica. [...] Trata-se simplesmente da tendência histórico-estrutural de exclusão social, típica de qualquer sociedade e sumamente agravada no quadro histórico do capitalismo (DEMO, 2000, p. 35-36 – grifos meus).

Desse modo, a questão central nas políticas de combate à pobreza e à exclusão é social. É uma possibilidade de transformação de tal forma que a participação dos mais pobres esteja garantida em patamares mínimos de direito, que são definidos concretamente em cada sociedade. Para Nez e Souza (2018), os direitos sociais têm como finalidade permitir que as pessoas disponham dos serviços básicos que garantam um mínimo de condições para a sobrevivência. E isso, deve ser organicamente implementado pelo Estado, que precisa proporcionar vida digna ao cidadão por meio desses direitos. Contudo, numa sociedade excludente como a latino-americana, nem sempre se consegue garantir os direitos nos âmbitos civis, políticos e sociais.

É necessário destacar que a inclusão não deve ser apenas econômica, apesar de se viver em uma sociedade onde a economia é central. Segundo Sposati (2001) a inclusão deve abarcar as questões política, cultural, social, ambiental, econômica, religiosa, de gênero, de escolhas, isto é, tem múltiplas facetas.

Pochmann et *all* (2004) e Suplicy (2002) debruçaram-se, ao longo dos anos, na investigação de formas de combater o desequilíbrio da distribuição das riquezas e a existência de pobres no mundo. Observaram em vários estudos que as diversas maneiras de contribuir para diminuir a pobreza e as desigualdades sociais estavam situadas nos programas de renda mínima que são propostas, em geral, de transferência de renda para os pobres.

Num primeiro ângulo, Buarque (2001) observa que em sua maioria, os programas de renda mínima são constituídos como direito subjetivo, condicional e subsidiário, embora haja diferenciações importantes nos detalhes de cada um. Isto amplia o horizonte de análise da renda mínima, podendo tanto ser uma proposta liberal quanto revolucionária, dependendo de como será organizada, implementada e, principalmente, articulada com a proposta ou plano de governo.

Um segundo ângulo analítico, é o entendimento de que a renda mínima não pode ser reduzida a um benefício individual, como quer o governo, mas, sim, a um direito de todos. Para Buarque (2001), a renda mínima é mais que um direito social ao se propor como direito humano, se torna um aperfeiçoamento do sistema de proteção, uma política de complementação das políticas sociais, um instrumento de redistribuição. Nesse caso, faz parte dos direitos sociais entendidos como mínimos para a inclusão social.

O que se busca para um país como o Brasil, com uma enorme desigualdade, é uma sociedade onde a inclusão e os incluídos sejam uma grande parcela, para caracterizar-se de fato e de direito como atendidos por política social. A exclusão/inclusão social como processo histórico é um contínuo incluir/excluir. Para Sposati (2001), trata-se de um processo relacional, portanto, mutável e dialético.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O preço da “riqueza” não é apenas a exclusão social, mas igualmente a exclusão do projeto humano. Esta lógica capitalista não foi, como quer o neoliberalismo, capaz de reavivar chances para todos através da globalização competitiva, mas reproduziu outro mapa das desigualdades, agora mais complexas e intensas (NEZ, 2005, p. 133).

Partindo do aporte teórico desta discussão, desvela-se que a globalização é um fato e pode ser vista como uma configuração histórico-social no âmbito da qual se movem os

indivíduos e as coletividades, nações e nacionalidades, compreendendo grupos e classes sociais. Juntamente com as peculiaridades de cada coletividade, nacionalidade e identidades, manifestam-se as configurações e os movimentos globalizantes.

O que se postula, neste momento, é que esse processo é irreversível, mas nem sempre é pacífico. O conflito central situa-se na sua operacionalização. Na verdade, podem estar presentes e entrar em confronto duas visões de globalização: uma econômica, dominante, sob o suporte do capital; e, outra, emergente, centrada nos indivíduos sociais, que vem combater a pobreza e a desigualdade social.

Assim, a composição do cenário nacional se espelha numa realidade complexa e um desafio econômico, social e político, que supõe atender às enormes demandas neoliberais. Em busca de equacionar esses problemas, as políticas públicas, e em especial, as sociais, constituem, hoje, um dos campos multidisciplinares que mais têm desencadeado o interesse de intelectuais e políticos, e, tem enfatizado constantemente o âmbito do direito.

Retomando o que dispõe a CF artigo 6º, os direitos sociais do brasileiro, são a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância e a assistência aos desamparados. É relevante enfatizar que no liberalismo, o Estado oferece o básico necessário no que tange a previdência e assistência social, educação e saúde, apenas para o “alívio” da pobreza, funcionando de modo “paliativo” proporcionando o enfrentamento da situação.

Finalmente, as reflexões teóricas sinalizam que as políticas sociais são consideradas estratégias promovidas pelo poder político com o objetivo de desenvolver um determinado modelo social. Estas estratégias se compõem de planos, projetos e diretrizes específicas em cada área de ação social.

Dessa forma, como política de Estado e não como uma política de governo, as políticas de inclusão buscam um espaço para a defesa e a atenção dos interesses e necessidades dos segmentos empobrecidos da sociedade, configurando-se, também, como estratégia fundamental do combate à pobreza, à discriminação e à subalternidade econômica, cultural e política. Cabe ao governo, através das políticas de inclusão, prover um conjunto de seguranças que cubram, reduzam ou previnam riscos e vulnerabilidades sociais, bem como necessidades emergentes ou permanentes decorrentes de problemas sociais historicamente constituídos ao longo dos anos.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M.; ARAÚJO, C. H. **Bolsa escola: educação para enfrentar a pobreza**. Brasília: UNESCO, 2002.

ARELARO, L. R. G. Resistência e submissão: a reforma educacional na década de 1990. In: KRAWCZYK, N.; CAMPOS, M. M.; HADDAD, S. (orgs.) **O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI**. Campinas: Autores Associados, 2000.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil: 1988**. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 1997.

BRUM, A. J. **Desenvolvimento econômico brasileiro**. 21. ed. Ijuí: Unijuí, 2000.

BUARQUE, C. **A revolução nas prioridades: da modernidade técnica à modernidade ética**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

DEMO, P. **Política social do conhecimento: sobre futuros do combate à pobreza**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

GENTILI, P. **Pedagogia da exclusão**. Petrópolis: Vozes, 1995.

GUIMARAES, J. **A crise do paradigma neoliberal e o enigma de 2002**. *Perspectiva*. v. 15, n. 4, out./dez. 2001, p.136-144.

HOFLING, E. M. **Estado e políticas (públicas) sociais**. *Cedes*. Campinas, v. 21, n. 55, nov. 2001. p. 30-41.

IANNI, O. **A era do globalismo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997.

LAURELL, A. C. (org.) **Estado e políticas sociais no neoliberalismo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LOMBARDI, J. C. (org.) **Globalização, pós-modernidade e educação**: história, filosofia e temas transversais. Campinas: Autores Associados, 2001.

MARX, K. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2003.

MORAES, R. C. Reformas neoliberais e políticas públicas: hegemonia ideológica e redefinição das relações estado-sociedade. **Educação e Sociedade**. v. 23, n.80, p.13-24. set. 2002.

NAGEL, L. H. O estado brasileiro e as políticas educacionais a partir dos Anos 80. In: HIDALGO, A. M.; SILVA, I. L. (orgs.) **Educação e estado**: as mudanças nos sistemas de ensino do Brasil e do Paraná na década de 90. Londrina: UEL, 2001.

NASCIMENTO, A.; SILVA, A. F.; ALGEBAILLE, M. E. B. Estado, mercado e trabalho: neoliberalismo e políticas sociais. In: NEVES, L. M. W. (org.) **O empresariamento da educação**: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990. São Paulo: Xamã, 2002.

NEVES, L. M. W. **Educação e política no Brasil de hoje**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

NEZ, E. **Em busca da consolidação da pesquisa e da pós-graduação numa universidade estadual**: a construção de redes de pesquisa. Tese de Doutorado em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2014.

NEZ, E. **Um balanço do programa nacional bolsa escola (2001-2003)**: programa assistencial ou política educacional? Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG, Ponta Grossa, 2005.

NEZ, E.; SOUZA, W. C. A prerrogativa do direito na conferência regional de educação superior da América Latina e do Caribe (CRES) 2018. **Educação e fronteiras on-line**. Dourados, v. 8, n. 23, maio/ago. 2018.

OFFE, C. **Problemas estruturais do estado capitalista**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1984.

POCHMANN, M.; et all (orgs.). **A exclusão no mundo**. São Paulo: Cortez, 2004.

RODRIGUES, A. T. Neoliberalismo: gênese, retórica e prática. **Filosofia, Sociedade e Educação**. n. 1. 1997.

SILVA, T. T.; GENTILI, P. (orgs.) **Escola s.a.:** quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1996.

SIMIONATTO, I.; NOGUEIRA, V. M. R. Pobreza e participação: o jogo das aparências e as armadilhas no discurso das agências multilaterais. **Serviço Social e Sociedade**. Cortez, a. XXII, v. 66. jul. 2001. p. 145-164.

SINGER, P. **O capitalismo:** sua evolução, sua lógica e sua dinâmica. 6. ed. São Paulo: Moderna, 1990.

SOARES, L. T. R. **Ajuste neoliberal e desajuste social na América Latina**. Petrópolis: Vozes, 2001.

SPOSATI, A. A inclusão social e o programa de renda mínima. **Serviço social e sociedade**. São Paulo: Cortez, n. 66, a. XXII, jul. 2001. p. 76-90.

SUPLICY, E. M. **Renda de cidadania:** a saída é pela porta. São Paulo: Cortez, Fundação Perseu Abramo, 2002.

DOUTORADO



Fonte: Nez (2014).

CAPÍTULO II

EM BUSCA DA CONSOLIDAÇÃO DA PESQUISA E DA PÓS-GRADUAÇÃO NUMA UNIVERSIDADE ESTADUAL: A CONSTRUÇÃO DE REDES DE PESQUISA

Esse capítulo se baseia num recorte da tese que se inseriu na área do conhecimento da Educação e na especificidade da Educação Superior, com destaque para a gestão e as políticas institucionais, enfocando a consolidação da pesquisa e da Pós-graduação numa universidade estadual, e teve sua gênese e construção vinculada à reflexão de cenários propositivos.

Foi desenvolvida na linha de pesquisa: Universidade Teoria e Prática, do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGEdu), na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), sob a orientação da Profa. Dra. Maria Estela Dal Pai Franco. O objeto de estudo revelou enlaces dos fios da teia de significados produzida por múltiplas composições, advindas da realidade. Por isso, a decisão de investigar esta temática não foi apenas uma opção teórica, ao contrário, foi produto das inquietações provocadas pelas dificuldades de se realizar e instituir a pesquisa na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).

Na trilha dos dilemas e desafios que se impõem para a universidade na sociedade do conhecimento (DIDRIKSSON, 2006 e 2008) e em rede (CASTELLS, 2001 e 2006), na obsolescência do trabalho dos pesquisadores na hipermodernidade (LIPOVETSKY, 1996 e 2004), esboçou-se a problemática desta investigação que se expressou na questão norteadora: em que extensão e significado as políticas e ações com relação à pesquisa na Pós-graduação se configuram como adensadas e densas numa instituição pública de Mato Grosso.

A tese proposta compreendia que a universidade, por meio da Pós-graduação é fonte geradora de conhecimento, na medida em que adensa e densifica¹ suas políticas e ações de produção da pesquisa por meio dos grupos, dos projetos e das redes. Assim, sua consolidação, aconteceria por meio de três cenários: individual, institucional e da

1 A densidade reflete as características do que é denso, é a relação física entre uma massa de um corpo e seu volume, sendo então uma distribuição de uma quantidade num espaço. O adensamento é compreendido como o ato ou efeito de tornar-se denso, compacto, espesso, aumentando em número, enfim, avolumando-se (HOUAISS e VILLAR, 2009).

integração das atividades de pesquisa.

A metáfora da rede foi utilizada em vários momentos ao longo da tese, também como uma analogia à Rede de Significações (RedSig) que indicava a perspectiva teórico-metodológica (ROSSETTI-FERREIRA, et *all*, 2004) e a sintonia que fora estabelecida com as características da sociedade do conhecimento organizada em rede. Desse modo, também será utilizada nesse estudo com o mesmo objetivo e significado.

Essa investigação foi uma atividade voltada para a problematização de uma questão; uma atividade de busca e indagação. Permitiu elaborar um conjunto de conhecimentos que auxiliou na compreensão da realidade e orientou ações. Foi também entendida como um procedimento formal, com método crítico, que requereu um tratamento científico e se constituiu no desvelamento do contexto universitário do Estado de Mato Grosso. Acima de tudo, foi considerada como uma pesquisa multimetodológica, que solicitou análise e enfrentamento com o instituído.

Esse capítulo apresenta uma parte das elucubrações e reflexões desse processo, especialmente no que tange à constituição histórica e à organização do órgão promotor do conhecimento científico na Unemat, apresentando à Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação (PRPPG), com destaque para os atos legislativos que regulamentaram a pesquisa nesta instituição, desde a criação desse órgão institucional. Desse modo, se constitui de três partes, além da introdução e as considerações finais que salientam os nexos e as proposições destacadas nesse recorte.

Na primeira, apresenta-se o cenário global/local. Para isso, organizou-se o panorama histórico da universidade, que tem como linha ordenadora: o mundo, o Brasil e a Unemat, enfatizando objetivamente os modelos universitários e a trajetória sócio-política da instituição analisada.

Na segunda, numa relação entre o estabelecido e o vir a ser, assentou-se as raízes da Pós-graduação como *lócus* específico da produção do conhecimento. Assim, as reflexões realizadas se fundamentam na evidência de que Pós-graduação e pesquisa são termos relativos ao mesmo campo de trabalho, remetendo a sentidos, contextos e histórias heterogêneas, que convém esclarecer para situar o modelo que organiza as instituições brasileiras na atualidade, e, em especial, a Unemat.

Na terceira e última parte, os focos foram a constituição histórica e a organização do órgão promotor do conhecimento científico, buscando análises apuradas da PRPPG enquanto indutora da pesquisa. Por mais que se fez necessário um inventário crítico

das escrituras sobre a pesquisa e a Pós-graduação na Unemat, há que se destacar que nos limites de qualquer investigação se encontra o reconhecimento da subsistência de aspectos a elucidar.

Todo esse movimento do global para o local foi necessário enquanto complementaridade, para se compreender a universidade, a pesquisa e a Pós-graduação, vislumbrando cenários propensos ao desenvolvimento de redes de pesquisa nessa instituição (finalidade dos estudos do doutoramento). Evidencia-se, que uma pesquisa de cunho histórico aplicada à educação, especificamente na constituição historiográfica da Unemat, só faz sentido quando capta o significado da totalidade de fenômenos que compõem a realidade estadual. Isso foi incitado porque os fatos e os documentos não falaram por si só, expressaram informações quando a pesquisadora os abordou e os interpretou, procurando compreender o pensamento que estava imbricado ao processo.

É presente para a autora desse estudo a diversidade de filiação dos autores escolhidos que serão apresentados ao longo do texto, bem como os riscos que pode representar ecletismo ou até mesmo o sincretismo que a opção deles evidencia. No entanto, o histórico da Unemat e da PRPPG é multidimensional e complexo e apenas uma abordagem teórica não abarcaria contemplar essa diversidade.

Cabe lembrar, que de alguma forma, tanto o objeto de pesquisa quanto as mudanças derivaram da prática política da instituição e dos partícipes da regionalidade mato-grossense. E por essa razão, compreendeu-se que a inovação na interpretação com múltiplos olhares desse contexto e do campo institucional, admite um processo influenciado pela ação dos sujeitos, atores ou agentes dessa história.

Por fim, é imprescindível comentar que o mergulho profundo e exaustivo das particularidades da instituição investigada gerou no seu caudal intencionalidades que foram expostas e analisadas. Nesse desfecho, destaca-se ainda a circularidade do conhecimento e o “inacabado”, abre-se, a partir deste estudo, possibilidades divergentes de reflexões que se torna escopo de novas interpretações acerca da realidade mato-grossense. Sendo assim, apostou-se em realizar indicações conclusivas que poderiam alavancar ações que qualificariam a Unemat na busca da excelência em pesquisas e na consolidação da Pós-graduação.

2.1 À luz da história, os modelos de universidade (do global ao local)

Um ensaio histórico dessa natureza, apesar de relevante, traz muitas dificuldades foi de grande prosperidade para o mundo. Castro (1984), enfatiza que com o seu surgimento, o saber foi colocado ao alcance de um número maior de pessoas e o conhecimento proporcionou uma nova dimensão da vida.

Para Fávero (1980), a ideia de universidade é mais complexa do que pode parecer. Somente a partir de sua criação e da identificação dos rumos que tomou, com parte de uma realidade concreta, historicamente condicionada e em íntima relação com os valores e demais instituições da sociedade que se pode compreendê-la.

Segundo Rossato (2007), Bolonha foi a primeira cidade ocidental da Europa que ampliou sua escola, transformando-a em *studium generale*, e posteriormente, se destacou na caracterização de uma modelo organizacional que seria seguido por outras instituições nos séculos XII e XIII. Outro modelo de universidade medieval se originou em Paris. Zainko (1998) considera que Bolonha e Paris foram às primeiras instituições na Europa a constituírem universidades: a primeira é a mais antiga; e a segunda, a mais importante. Como instituição se estabeleceu definitivamente a partir deste período e se expandiu. O predomínio da Igreja era eminente e necessário neste momento histórico para ensinar as verdades da fé.

No século XIV, as universidades dobrariam em quantidade e surgiriam as primeiras na Europa Central, as alemãs (ROSSATO, 1998). Porém, com a revolução industrial e a consolidação do modo de produção capitalista, nasceriam exigências de especializações e técnicas que se ajustassem a uma divisão do trabalho.

A crise dos séculos XVI e XVII, com novas realidades e os colégios, encaminha no século XVIII a supressão das instituições em alguns países; em contrapartida surgem universidades em outros contextos. Gradativamente, as instituições tiveram que se adequar aos processos de desenvolvimento econômico e social. Wanderley (1984) destaca que as universidades foram atingidas, pois se exigiam cada vez mais conhecimentos úteis e de aplicação imediata.

Desse modo, a universidade moderna foi produzida ao longo do século XIX, Lombardi (2011) explica que foi gerada sob impulso do desenvolvimento das ciências, do iluminismo e do enciclopedismo, porém não seguiram um modelo único, estabelecendo diferenciadas relações entre ciência, Estado e desenvolvimento econômico. Dessas

relações emergiram os dois modelos clássicos de universidade: o francês/napoleônico e o alemão/humboldtiano, que influenciaram significativamente a concepção e a estrutura da Educação Superior mundial.

No contexto marcado pelas revoluções, o modelo napoleônico emergiu para explicitar o verdadeiro caráter da ideologia burguesa como um instrumento de defesa dos operacionais, visto que não existe acordo entre os autores sobre o uso do termo universidade, ou sobre o período de seu nascimento, e muito menos quanto à definição dos modelos atuais. Há uma infinidade de propostas na taxinomia contemporânea, formando um caleidoscópio de posições que expressam várias facetas.

Pode-se dizer, inicialmente, que a concepção de universidade remonta às fontes do pensamento filosófico e no despertar da curiosidade científica. O período em que nasceram interesses dessa classe. Todo o sistema educacional foi chamado a ser um eficiente instrumento de formação profissional. Esse modelo influenciou as universidades tradicionais da América Espanhola e inspirou a formação tardia das primeiras faculdades profissionais no Brasil, no século XIX (LOMBARDI, 2011).

Especificamente sobre a pesquisa, Ribeiro (1978) destaca que em 1936 por iniciativa de Jean Perrin e Paul Langevin, foi criado o *Centre National de la Recherche Scientifique* que tinha como objetivo eliminar as deficiências científicas do país, insuperáveis por uma universidade totalmente burocratizada e obsoleta, separando oficialmente o ensino universitário da pesquisa científica. No modelo napoleônico, a pesquisa não é tarefa da universidade, havendo dissociação entre instituições.

Diferentemente, o modelo alemão forjou-se num contexto de desenvolvimento tardio das relações capitalistas de produção. Esse período, que foi considerado a época de ouro da universidade alemã, baseou-se na concepção de Humboldt, ou melhor, na concretização deste modelo, razão pela qual a universidade desta época é chamada de humboldtiana. Há uma simples fórmula que Drèze e Debelle (1983) utilizam para caracterizá-la: “procurou realizar a unidade (indissociabilidade) de pesquisa e ensino” (p. 48).

A fundação da Universidade de Berlim, em 1810, representou um marco fundamental para a concepção moderna de universidade. Foi precedida por uma reflexão teórica da qual fizeram parte seu principal orientador Humboldt, e os filósofos Fichte, Schelling e Schleiermacher. Para Lombardi (2011), essa estrutura universitária constituiu-se a partir de uma progressiva reconstrução das universidades alemãs, numa clara oposição as escolas profissionais napoleônicas e reinava os princípios da individualidade e da liberdade.

Houve outros modelos de universidade, tais como o inglês e o norte-americano. Mas como salientou Ribeiro (1978) a inglesa contribuiu muito pouco como modelo de estruturação universitária e não houve destaques para a pesquisa. Com relação a norte-americana, estruturou-se livre, democrática, fecunda, impondo uma cultura própria, aproximando a universidade da empresa, seu ideal básico cultivou o “velho saber acadêmico-humanístico, mas, também o do novo saber científico. Sua maneira de alcançá-lo foi a criação de um quarto nível de ensino, através de escolas de pós-graduação, destinadas a ministrar cursos e a conceder títulos doutorais [...]” (p. 66). Havia de certa forma, um caráter inovador com potencialidades para a pesquisa através de estudos pós-graduados que se elevaram ao nível de mestrado e doutorado.

Outro modelo de universidade é o soviético, Ribeiro (1978) destaca que contrasta, mas também apresenta semelhanças com os modelos até agora apresentados. Simpatizou mais com a universidade francesa e a alemã, do que com a inglesa e a norte-americana. Todavia, não acrescentou encaminhamentos específicos para a pesquisa na universidade e não se constituiu num modelo de destaque mundial.

Sinteticamente, Rossato (2007) ressalta que a unidade dos séculos XII, XIII e XIV foi rompida no século XV; e o século XIX, com suas reformas, fez emergir novas características. A universidade se enriqueceu: da uniformidade medieval, passou à vigorosa pluralidade do século XX, acenando para o início do processo de democratização do acesso. De um modo geral, viveu um intenso processo de transformação desde o seu surgimento até a atualidade.

Já na especificidade brasileira, é necessário arrolar alguns fatores históricos, pois que a universidade não é uma entidade abstrata e isolada que existe deslocada da realidade, ao contrário está inserida numa RedSig. A cada época, apresentou traços de algum modelo idealizado dentre os predominantes mundialmente. Hoje, incide numa contraditória superposição de modelos, e, ao mesmo tempo, num anseio de transformação.

Inicia-se, informando que a universidade no Brasil, desde os seus primórdios, nos anos vinte, lutou incessantemente para ampliar sua relevância pública e construir sua identidade. Não se pode negar que se apoiou em modelos estrangeiros², e nem poderia ter sido diferente, pois, ao comparar com os outros países da América Latina surgiu muito tarde. Registrou um atraso de dois séculos, um dos últimos a reconhecer oficialmente as universidades (ROSSATO, 1998).

² Sguissardi (2006b) comenta que no Brasil foram feitos transplantes ou adaptações de estruturas universitárias europeias, vazadas nos modelos clássicos; primeiro, o napoleônico e depois o humboldtiano.

A experiência universitária desigual que ocorreu nos países de colonização inglesa, espanhola e portuguesa refletiu a conjuntura de desenvolvimento econômico, político e cultural dos países de origem. Schwartzman (2006) esclareceu que em outros países latino-americanos, as universidades datam do século XVI, ao passo que as universidades brasileiras só surgiram mais tarde. A implantação da universidade brasileira, comparada às outras instituições de maior tradição, é bastante recente e têm seu início como escolas de formação de profissionais.

Data de 1550, o primeiro estabelecimento de Educação Superior que foi fundado pelos jesuítas na Bahia (CUNHA, 2000). Ao fim do período colonial, sofreu uma “refundação”. A transferência da sede do poder para o Brasil (1808) junto com o surgimento do estado nacional gerou a necessidade de modificar o ensino herdado da colônia, ou seja, fundou-se um grau de ensino distinto do ofertado antes. Porém, não foram instituídas universidades, ao invés disso, criaram-se cátedras isoladas para a formação de profissionais.

Assim, durante o período imperial, a Educação Superior ganhou densidade através das cátedras que foram se organizando em cursos que viraram academias. Moura Castro (1985) comenta que no período que vai de 1891 até 1910, foram instituídas no Brasil inúmeros estabelecimentos isolados, oferecendo cursos explicitamente profissionais em áreas específicas.

Nesse contexto, a concepção de universidade é marcada por três características: a constituição do conglomerado de escolas isoladas, a centralização administrativa e o ensino profissionalizante. Rossato (1998) ressalta que nenhuma instituição com *status* de universidade existiu no período colonial nem no imperial, muitas propostas de criação foram feitas, mas nenhuma alcançou êxito.

A primeira Instituição de Educação Superior (IES) considerada de fato uma universidade foi no Rio de Janeiro, criada em 1920 e se organizou a partir da integração de três faculdades isoladas (CUNHA, 2000). Essa reunião deu origem à primeira instituição duradoura, modelo para uma gama de outras que foram organizadas posteriormente. Esse é um dos marcos referenciais para a organização das universidades brasileiras.

É somente a partir do governo Vargas, que vai se processar uma significativa expansão na Educação Superior. Moura Castro (1985) discorre que foi nesse período que aconteceu um dos grandes eventos educacionais: a reforma educacional Francisco Campos, que estabeleceu ênfase na educação humanística e normas para os cursos de

doutorado. Teve, fundamentalmente como objetivo, a criação do estatuto para a universidade brasileira e propôs a Criação do Conselho Nacional de Educação (CNE). Esse fato se constitui num dos marcos regulatórios da Educação Superior brasileira.

Em 1934, um decreto estadual recriou a Universidade de São Paulo, incorporando várias escolas superiores, Oliven (1990) considera que foi “[...] a primeira tentativa, de certa forma bem sucedida, de criar uma universidade no Brasil que expressasse uma definição mais ampla quanto aos objetivos do ensino superior, bem como a forma organizacional da própria instituição” (p. 64 – grifo meu). Tornou-se a primeira instituição acadêmica do Brasil a realizar pesquisas e conseqüentemente a mais importante universidade pública do país.

Houve, então, um incentivo maior na produção de conhecimento nas universidades através da pesquisa. Sguissardi (2006b) coloca que,

Ainda nesse clima de centralização político-administrativa e ideológica, representado pelo Estatuto das Universidades e pela Reforma Francisco Campos e decorrente da concentração de poderes no nível federal, é a criação da Universidade de São Paulo (USP), em 1934, e da Universidade do Distrito Federal (UDF), em 1935, que irá desencadear o processo de adoção, ainda que incipiente e parcial, de alguns traços fundamentais de um modelo de universidade assemelhado ao modelo alemão ou humboldtiano na universidade brasileira (p. 71).

Vale ressaltar também que em 1937, com a instituição do Estado Novo, foi cunhada a Universidade do Brasil, projetada para servir de suporte às demais instituições. Oliven (1990) indica que se formalizou num modelo perfeito de centralização autoritária. Nesse período, sob as malhas do Estado Novo, ocorreram modificações profundas na estrutura e organização das instituições universitárias, apontando um caráter predominante voltado ao ensino.

Todavia, houve uma tentativa de articulação da pesquisa no estatuto dessa universidade, especificamente nos objetivos. Para Fávero (2000) essa foi uma das primeiras referências legais da produção do conhecimento no Brasil. Porém, o que se evidenciou foi um distanciamento entre a proposta e as funções reais da universidade.

É cabível afirmar que apenas a partir da segunda metade da década de quarenta é que a pesquisa integra efetivamente a história dessa instituição, coroando suas atividades na década seguinte. Apesar da centralidade do poder estatal, esse período representou uma fase de integração do Sistema de Educação Superior. Segundo Oliven (1990), o

governo Vargas, organizou a maioria das faculdades isoladas, garantiu que esse nível de ensino ocorresse basicamente em universidades.

Uma segunda fase na evolução e expansão da universidade no Brasil foi a Reforma (Lei nº. 5.540/68) considerada o reflexo de uma sociedade renovada, de aspirações surgidas a partir de uma consciência nacional. Esse marco regulatório da Educação Superior propiciou condições institucionais para a efetiva criação da instituição universitária brasileira. Com essa reforma, é normatizada a função de pesquisa como cerne da universidade. Analisando a lei, Leite (2006) considera que um dos avanços foi à generalização do conceito das três funções indissolúveis: ensino, pesquisa e extensão.

Morosini (2006c) faz uma breve retrospectiva sobre os modelos prevaletentes no Brasil e indica que foram o napoleônico, o humboldtiano e o latino-americano. O primeiro (mais antigo) tem forte presença até os dias de hoje na formação profissional em escolas isoladas. O segundo é um dos modelos que se fazem presentes nas IES, universitárias, junto aos programas de Pós-graduação *stricto sensu* decorrentes da política estatal a partir de 1970. E o terceiro modelo intitulado latino-americano, teve início no Brasil nas décadas de 50 e 60, porém foi abafado na ditadura militar. Tinha como concepção uma fundamentação política que buscava a construção de uma nova ordem social, numa proposta aproximada com os pressupostos de Didriksson (2006).

Ainda sobre a história da universidade brasileira, para Franco (2009), o caminho teórico que concebeu adaptações do modelo napoleônico a um modelo que se aproximou do humboldtiano na década de 80, foi calçado ao longo das décadas por um conjunto de eventos³ no crescimento da pesquisa. Mas, a resistência à implantação efetiva da universidade de pesquisa foi uma das marcas da nova república.

É desse período a ideia até hoje defendida de um sistema dual de instituições: algumas universidades de pesquisa, sendo considerados centros de excelência, e uma maioria de faculdades isoladas. Para Sguissardi (2006b), se for levado em consideração os princípios que garantiram a presença dos modelos (alemão e francês), chegou-se à década de 90,

[...] com um quadro onde nitidamente predomina a existência de estrutura e organização neo napoleônicas, restando pouco espaço, ainda, para a existência de universidades neo-humboldtianas. Com rigor, se encaixariam neste último

³ A trajetória e atuação da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) em defesa de políticas científicas para o desenvolvimento do país e da liberdade de pesquisa foram uma inegável influência nas transformações da universidade. Junta-se a esse, outros eventos de igual importância, tais como: a criação do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e da CAPES, e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) (FRANCO, 2009).

modelo, basicamente, as universidades com alto percentual de professores com título de doutor, em regime de tempo integral e com pós-graduação consolidada, porque esta supõe, de acordo com as práticas vigentes, a existência efetiva de pesquisa associada à atividade de formação (p. 83).

As reformas da Educação Superior na América Latina nesse mesmo período tiveram influências do Banco Mundial (BM) e seguiram o pensamento hegemônico e o diagnóstico internacional (Unesco, 1998). O Estado brasileiro acompanhou esse momento, e, essa década foi rica no que diz respeito a programas de reformas identificadas com o ideário neoliberal⁴. Os procedimentos caminharam para a diversificação das universidades e dos sistemas avaliativos regulatórios.

Frente às pressões e às recomendações de órgãos financeiros, os governos latino-americanos sentiram-se obrigados a realizar rápidas mudanças que contribuíssem para redesenhar as universidades. A direção tomada foi o encaminhamento de instituições orientadas para o mercado e a competição através dos níveis de qualidade. Assim,

Serão os ventos e a avalanche neoliberais na economia, na reforma do Estado e na concepção do conhecimento e do ensino superior como bem privado, quase-mercadoria, serviço educacional regulamentável no âmbito da Organização Mundial do Comércio (OMC) que irão condicionar, nos últimos anos, a nova configuração da universidade em nosso país e no exterior, também sob o ponto de vista dos modelos universitários (SGUISSARDI, 2006b, p. 84).

Então, a partir dos anos 90, a universidade brasileira recebeu influência das políticas neoliberais e dos organismos internacionais, do Fundo Monetário Internacional (FMI), do BM, da OMC, entre outros, e sofre pressões transnacionais num cenário de globalização excludente. Essas pressões são chamadas de regulação, conceito passível de diferentes significados, porém há dois fenômenos interdependentes: os modos como são produzidas e aplicadas às regras que orientam a ação dos atores e os modos como esses se apropriam e as transformam. Segundo Barroso (2006), a regulação se divide em três níveis: transnacional; nacional e microrregulação local. Por transnacional, enten-

⁴ Constitui-se num projeto hegemônico, sendo uma alternativa para a crise do capitalismo, que objetiva um processo de reestruturação material e simbólica das sociedades. É um projeto de classe que se orienta de forma articulada, com um conjunto de reformas radicais no plano político, econômico, jurídico e cultural. O que caracteriza o uso do prefixo “neo” é sua forma histórica que reorganiza as características já existentes e as originalmente criadas por esse modo de dominação (GENTILI, 1995).

O conjunto de normas, discursos e instrumentos (procedimentos, técnicas, materiais diversos, etc.) que são produzidos e circulam nos fóruns de decisão e consulta internacionais, no domínio da educação, e que são tomados, pelos políticos, funcionários ou especialistas nacionais, como “obrigação” ou “legitimação” para adotarem ou proporem decisões ao nível do funcionamento do sistema educativo (p. 44-45 – grifo do autor).

Quando se realiza apontamentos sobre a regulação, é pertinente lembrar que em 2008, em Cartagena das Índias (Colômbia), ocorreu a Conferência Regional da Educação Superior (CRES), que serviu como suporte para a Conferência Mundial de Educação Superior (CMES), que foi realizada na França (CRES, 2008). Essa também foi uma regulação do tipo transnacional exercida pela Unesco.

As orientações quanto à redução de financiamento público na Educação Superior, fizeram pressão para que este nível de ensino fosse considerado um “serviço” e/ou uma “mercadoria”, e que se incentivasse um ensino que atenderia aos interesses desenvolvimentistas do empresariado e do mercado. Nesse caso, a regulação transnacional foi exercida através desses organismos.

Para Franco e Longhi (2008), analisar a primeira década pós-lei de diretrizes e bases e as políticas públicas implica em reconhecer que foram impressas marcas na Educação Superior, intensificando características responsáveis por uma metamorfose. Essas decorrem dos processos de regulações constantes que foram se impondo, seguindo as tendências globais: flexibilização, internacionalização, expansão, acesso, avaliação, qualificação institucional, capacitação docente, diversificação de modelos, entre outras.

O neoprofissionalismo, a heteronomia e a competitividade são os traços do modelo de universidade do BM (ABOITES, 1996) ou modelo anglo-saxão (DIAS, 2003) que foram disseminados nos documentos do banco e colocados em prática em países como o Reino Unido, a Austrália, a Nova Zelândia e o Canadá.

Autenticam-se os traços desse modelo emergente que impacta diretamente na pesquisa, elencando duas leis brasileiras: a primeira de inovação tecnológica nº. 10.973/2004⁵, que dispunha sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo. Criou facilidades para a utilização dos recursos físicos, materiais e humanos das universidades pelas empresas, a transferência de tecnologia e previa a gratificação dos pesquisadores cujos conhecimentos venham a

⁵ Alterada em dois artigos pela medida provisória de Nº 495 de 2010 (BRASIL, 2012b).

ser utilizados por empresas (BRASIL, 2010).

Numa perspectiva crítica, Sguissardi (2006b) comenta que a ideia de integração universidade x empresa, coloca em risco a verdadeira função pública da universidade nos campos científicos e da inovação. Isto porque,

O imediatismo empresarial no campo da ciência e da tecnologia, somado à crítica situação financeira das Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes) e aos baixos níveis salariais de seus docentes/pesquisadores, por exemplo, poderia contribuir para a subordinação da agenda científica universitária às estritas demandas do mundo empresarial, com sérias consequências para a autonomia e liberdade acadêmicas, consolidando-se o que vimos denominando de importante traço da universidade atual: a heteronomia (p. 87).

E a segunda lei foi a de nº. 11.079/2004 que institui normas para licitação e contratação de parceria público-privada (PPP) que permite parcerias com empresas privadas na produção, comércio de bens e serviços (inclusive na pesquisa), além do desenvolvimento tecnológico, meio ambiente, patrimônio histórico e cultural (BRASIL, 2012a).

Com reflexos dos marcos regulatórios das leis, a reforma universitária encaminhada pelo projeto de lei nº. 7.200/2006, no Governo Lula atende as seguintes proposições: modelo de financiamento universitário; regulação da transnacionalização das IES privadas; princípio da responsabilidade social a ser aplicado nas universidades; regulação das fundações; e por fim, avaliação e acreditação das IES com ênfase na qualidade (FRANCO e MOROSINI, 2010).

Do Estado, não se poderia esperar outra atitude se não a de assumir a avaliação como uma de suas formas regulatórias, de controle, supervisão e fiscalização das estruturas educacionais. Aqui cabe a discussão do conceito de regulação nacional que é o modo como às autoridades exercem a coordenação, o controle e a influência no sistema educativo através de normas (BARROSO, 2006). Pratica-se, através das leis brasileiras, a regulação nacional.

Sguissardi (2006b) comenta que à medida que avançam as reformas em diferentes países, as universidades tendem a se assemelhar entre si, porque são cada vez mais subsumidas pela economia e pela competitividade do mercado. Essas são também as características predominantes do modelo brasileiro.

Assim, com o passar dos anos, no caudal da globalização e dos atuais arranjos político-ideológicos surgiram outras modalidades de IES, que tem sua prática instituída

na sociedade do conhecimento orientada para o mercado. Para Franco (2009) a universidade corporativa, de massa, que se vinculam aos parques tecnológicos, a virtual e as que emergem no entorno do Processo de Bolonha são alguns dos modelos emergentes.

Delanty (2001) destaca que de uma instituição voltada à elite dominante, com ênfase bacharelesca e com base nos modelos neonapoleônico e humboldtiano, a universidade contemporânea embrenhou-se na internacionalização, que apresenta uma tendência à coexistência de lógicas que permitem prever modificações nos modelos institucionais da Educação Superior. Franco (2009) considera ainda que atualmente vislumbra-se que a universidade global responde ao mercado e ganha espaço nas suas denominações de neoprofissional, neonapoleônica liberal-híbrida (pesquisa incipiente e foco na formação de profissionais), neohumboldtianas (orientação para a produção científico-tecnológica).

Os argumentos sobre essa diversificação de modelos da Educação Superior brasileira têm crescido, o qual faz parte da atual política. Leite (2006), considera que o modelo liberal híbrido, é uma instituição autônoma do mercado, que passou a sobrepor critérios de mercadorização aos seus tradicionais papéis, com “processos de avaliação homogeneizadores que produziram o redesenho de suas prioridades, atividades e funções” (p. 179).

Em termos internacionais, Leite (2006) também acrescenta que elementos novos surgem na conceituação das universidades globais: caracterizadas como instituições que oferecem programas à distância; buscando consumidores de produtos; oferecendo títulos em conjunto com instituições de prestígio; contudo, cobram taxas e aceitam regulação da OMC e GATS.

Nunes (2012) salienta que essa regulação é a intervenção do Estado, organizando sua atuação, ajustando e modificando condutas com vistas à correta atuação no campo da Educação Superior. “Regulação e controle são, por assim dizer, funções associadas e típicas do Estado” (p. 422). Dessa forma, esse estudo compreende que a OMC e o GATS são formas de regulação transnacional, pois tem origem nos países centrais e fazem parte do sistema de dependência em que se encontram os países periféricos, no quadro de estrangimentos estruturais de natureza política e econômica que integram os efeitos da globalização. A regulação se expressa por esse conjunto de leis e valores.

Há ainda modelos ampliados derivados dessas propostas, destacam-se as

universidades empreendedoras de Clark (1998) que tem como característica principal a ação coletiva e convivem com o risco de empreender as inovações em busca de uma transformação planejada. Segundo Morosini (2006a) essas instituições tonificam características mantenedoras da transformação junto com as mudanças, tais como: diversificação da base financeira; fortificação do centro diretivo; expansão periférica; estímulo à comunidade acadêmica e consolidação da cultura empreendedora integrada.

Nesse contexto, é que se encontra a universidade brasileira, no predomínio da transnacionalização. Altbach (2004) entende isso como uma nova forma de poder, na qual corporações multinacionais, conglomerados de universidades procuram dominar o mercado não só por razões políticas e ideológicas, mas angariando ganhos. Assim, recomenda a classificação das atuais IES em universidades de pesquisa de âmbito global e periféricas.

As primeiras (*world class research universities*) são modelos que dominam a produção e a disseminação do conhecimento, lideram na ciência, no ensino e na gestão. Localizam-se em países desenvolvidos e se beneficiam de fundos, infraestrutura, corpo acadêmico e tradição de pesquisa. As segundas são modelos periféricos que incluem os *community colleges* (primeira etapa da Educação Superior norte-americana). Para Altbach (2004), essas instituições e os sistemas acadêmicos dos países em desenvolvimento dependem dos centrais na produção da pesquisa, na distribuição do conhecimento e no treinamento de recursos humanos.

Essa forma sistemática de organização sustenta a ideia de uma geopolítica do conhecimento (LIMA e CONTEL, 2011), visto que as primeiras instituições estão localizadas em fluxos estratégicos de conhecimento em territórios distintos. Com as universidades de pesquisa de âmbito global, a geopolítica se implementa em bases geográficas fortalecidas em circuitos produtivos de conhecimento.

Para se concluir a reflexão histórica se retorna a embocadura teórica deste estudo que se apoia no pensamento de que as universidades são instituições voltadas ao conhecimento. No capitalismo contemporâneo, as IES estão submetidas às lógicas que afetam substantivamente sua autonomia acadêmico-científica. Nessa perspectiva, e num processo de crise estrutural, a pesquisa emergiu como hipergeradora de poder, numa analogia à Lipovetsky (2011), capaz de impulsionar a geopolítica do conhecimento (LIMA e CONTEL, 2011).

Lombardi (2011) considera que se trata de uma concepção subjugada ao capitalismo, onde a universidade é homóloga ao mercado, uma empresa prestadora de serviços adaptada à sociedade e ao acadêmico (convertido em cliente e consumidor). Isso demanda comentar que os modelos universitários, como produtos históricos, refletem menos as aspirações dos projetos originais de seus criadores e mais as relações com a sociedade onde foram enxertados e as vicissitudes provocadas pelos acontecimentos históricos.

Logo, nessa proposição de síntese histórica, é importante evidenciar que o Brasil precisa discutir seu projeto de universidade. Os tempos contemporâneos transformaram-nas em instituições diferenciadas, dotadas de funções, objetivos e recursos bem definidos e modelos com lógicas de funcionamento localizadas. A questão que se coloca é como responder aos desafios, sem se subordinar aos paradigmas estabelecidos e como construir uma proposta alternativa.

Acredita-se ser a pesquisa histórica não uma atividade-fim dessa investigação, mas um meio necessário para evidenciar a concepção de conhecimento como um fazer permanente, sujeito a múltiplas interpretações e olhares. O contexto procurou deixar claro que nenhum modelo de universidade poderá ser efetivado se não for visualizado na realidade concreta, orientada por uma política educacional coerente com o projeto de um país. Essa síntese das características dos modelos universitários foi fundamental para a discussão sobre a pesquisa e a Pós-graduação e orientam as discussões a serem realizadas nessa investigação.

A seguir, apresenta-se o apanhado histórico da Unemat (desde sua fundação) com ênfase na criação da PRPPG que é a finalidade do recorte desta investigação, vislumbra-se identificar a composição do órgão que organiza e promove a pesquisa nessa instituição pública estadual.

2.2 A trajetória histórica da Unemat

Essa investigação partiu do fio condutor que, para compreender o real significado de uma IES, de sua criação ou de sua organização, não é suficiente ater-se apenas à legislação e às exposições dos motivos de sua existência. Foi necessário fazer um exame nos documentos, para captar os significados das medidas e ações, como parte de uma

realidade concreta, permeada de contrassensos.

Sob essa perspectiva, examinar as leis é extremamente relevante, porque mais do que apenas uma informação, questões emergiram e auxiliaram na interpelação do momento institucional atual. Concomitante à pesquisa documental, foi trazida para a construção de sua historicidade algumas entrevistas realizadas com os pró-reitores de pesquisa e pós-graduação, por entender que agregaram valor informativo. Além delas, foram também utilizadas especificamente duas entrevistas de Líderes de Grupos de Pesquisa (LGs)⁶, visto que esclareceram alguns elementos históricos e ampliaram o “olhar” para a universidade.

Assim, para penetrar nas franjas dessa trama, procurou-se examinar o que foi evidenciado nas fontes, relacionando-as e situando-as dentro do contexto brasileiro em que foram produzidas. A universidade não está deslocada da história sócio-política do país, pois que o fato social só pode ser compreendido no conjunto de suas relações. Tem-se clareza da complexidade do objeto e de que o conhecimento produzido representa uma contribuição para a Unemat no tocante à historicidade da Pós-graduação. Todavia, há limitações que poderão ser complementadas, pois há aspectos que poderão ser abordados em momentos futuros.

Essa trama contextual insurge de um dos maiores estados em extensão territorial com 906.806,9 km², que fica na região centro-oeste, e faz divisa com Amazonas, Pará, Mato Grosso do Sul, Rondônia e Goiás, além da Bolívia (MATO GROSSO, 2011). Até a década de 70, era o segundo maior Estado brasileiro e foi desmembrado com a criação do Mato Grosso do Sul. O principal argumento utilizado pelo presidente Ernesto Geisel para essa divisão foi à dificuldade de desenvolvimento da região diante da extensão territorial e de sua diversidade. Para Bittar (2003) havia outros motivos, pois que o Estado estava marcado por disputas acirradas pela hegemonia do poder político e econômico.

No que diz respeito à oferta de Educação Superior, até o final dos anos 60, Mato Grosso era o único Estado do Brasil que não possuía nenhuma universidade, embora tivessem ocorrido várias iniciativas. Segundo Gianezini (2009), o primeiro sinal de curso superior surgiu em 1808, numa aula prática em Vila Bela da Santíssima Trindade, que depois se transformou em curso prático de anatomia e cirurgia. Na divisão do Estado, a Educação Superior ficou centralizada em Campo Grande e um embrião de uma

⁶ Os líderes de grupo serão identificados ao longo deste estudo pela sigla LG, acompanhada da numeração correspondente ao controle das entrevistas. Estão discriminados por LG01, LG02, LG03, e assim consecutivamente. Com esse cuidado ético, foram preservadas as identidades dos respondentes, garantindo o sigilo da pesquisa. Também se aponta que fora utilizado o termo de consentimento para esclarecimentos a respeito da identificação dos participantes.

universidade pública estadual nasceu em Cáceres, a partir do estímulo da instalação do Projeto Rondon que, posteriormente, se tornou a Unemat.

Entre as décadas de 60 e 70, houve uma profusão de iniciativas de criação de faculdades que mais tarde seriam cooptadas para a institucionalização das universidades públicas de Mato Grosso. Esse movimento estadual acompanhou o nacional, quando da abertura de inúmeras instituições no país, até a congregação de várias para o nascimento das universidades, inicialmente federais.

Veloso (2000) considera que a primeira instituição criada no Estado foi a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), em 1970, e representou a conquista de uma antiga reivindicação da população mato-grossense. Já a Educação Superior privada surgiu no final da década de 80 e nos anos 90, Gianezini (2009) enfatiza que houve uma concentração de IES privadas em Cuiabá. Desde então, se expandiu num ritmo vertiginoso, fenômeno também observado nas demais regiões do país.

O espaço de reflexão desse estudo é a Unemat, que está inserida neste Estado há trinta e sete anos, com sede em Cáceres, de onde se alavancou para todas as regiões e teve uma trajetória dedicada à formação de professores da Educação Básica (ZATTAR, 2008). A instituição está distribuída geograficamente nas doze macrorregiões do Estado, levando aos mais longínquos lugares, oportunidade de acesso ao conhecimento.

Para compreender essa IES foi necessário não só identificar a proposta daqueles que a fundaram e a dirigiram, mas, além disso, entender a estrutura da realidade e o que procuraram ocultar os fatos. Assim, o histórico aqui oferecido teve como base de dados os inúmeros estudos realizados por Zattar (2008) e o histórico veiculado no site da IES. Destarte, todo esforço para compreender a RedSig da problemática dessa instituição, esse não consiste apenas nos escritos a respeito dela nos documentos oficiais, mas, sobretudo e também, nas ações dos grupos que a constituíram.

Inicialmente, para se compreender o processo de constituição da Unemat, organizou-se o quadro 01, buscando demonstrar o movimento regulatório das leis e decretos de institucionalização. Tem-se, como fio norteador das análises o conceito de regulação de Barroso (2006), pois esse histórico legal representa o movimento regulatório na IES. Inicia-se depois uma descrição detalhada de alguns condicionantes a serem enfatizados separadamente.

Quadro 01 – Histórico legislativo institucional

Ano	Nome	Sigla	Legislação	Descrição
1978	Instituto de Ensino Superior de Cáceres	IESC	Lei municipal nº. 703 de 20 de julho	Criou o instituto, vinculado à Secretaria Municipal de Educação e à Assistência Social, com meta de promover o ensino superior e a pesquisa.
1985	Fundação Centro Universitário de Cáceres	FCUC*	Lei estadual nº. 4.960, de 19 de dezembro	Instituiu a entidade fundacional, autônoma, vinculada à Secretaria de Educação e Cultura do Estado, que visava promover a pesquisa e o estudo dos diferentes ramos do saber e a divulgação científica, técnica e cultural.
1989	Fundação Centro de Ensino Superior de Cáceres	FCESC	Lei estadual nº. 5.495, de 17 de julho	Adaptou-se à recomendação contida no parecer do Conselho Federal de Educação, para que o centro passasse a ser a Fundação Centro de Ensino Superior.
1992	Fundação de Ensino Superior de Mato Grosso	Fesmat	Lei estadual complementar nº. 14, de 16 de janeiro	Determinou a mudança de nome e dispunha sobre a estrutura e funcionamento da administração estadual, vinculando a fundação à Secretaria de Estado da Educação.
			Decreto estadual nº. 1.236, de 17 de fevereiro	Definia a estrutura organizacional e a distribuição de cargos de direção e assessoramento.
1993	Universidade do Estado de Mato Grosso	UNEMAT	Lei estadual complementar nº. 30, de 15 de dezembro	Firmava a instituição para a formação de licenciados e bacharéis, mantida pela Fundação Universidade do Estado de Mato Grosso.

Fonte: Nez (2014).

Nota:

* Em outros documentos históricos, encontra-se também a sigla Fucuc para designar a mesma Fundação.

Como pode ser observado no quadro, a estrutura da Unemat teve sua origem no IESC, como instituição municipal. Zattar (2008) considera que foi concebido a partir da necessidade de oferecer qualidade de vida à população, trazendo em sua história a marca de ter nascido no interior do Estado. Era vinculado à Secretaria Municipal de

Educação e à Assistência Social, e tinha como meta a promoção da Educação Superior. Analiticamente, pode-se comentar que a ênfase na pesquisa aparece desde a primeira lei municipal e se vincula a lei estadual.

Vale ressaltar aqui que a história da IES está ligada à Cáceres. Segundo o LG15 a instituição “começa com *campus* avançado aqui do Projeto Rondon, das universidades lá dos gaúchos [...]”. Esse Projeto não teve importância apenas no momento da criação da Unemat. Zattar, Teixeira e Artioli (2008) destacam que subsidiou várias ações posteriores, entre elas, cursos de extensão, seminário de estudos integrados regionais, entre outras.

Ainda a respeito do nascimento da Unemat, Zattar (2008) comenta que em 1978, ano do bicentenário de fundação de Cáceres, o prefeito Ernani Martins, junto com representantes da classe religiosa, tomou a iniciativa de apresentar um projeto para a criação de uma faculdade. Segundo o LG43, a IES foi gerida em razão da necessidade dos professores das glebas, em projetos de colonização agrícola, que surgiram em torno do município, que buscavam formação qualificada.

Cumpridas as determinações legais e estruturais, Zattar (2008) esclarece que o IESC começou suas atividades acadêmicas com um quadro constituído de professores e profissionais liberais estabelecidos na cidade. Entre 1983/85, houve um movimento solicitando a encampação do IESC pela UFMT, inúmeros atos políticos e encaminhamento de ofícios. Isso perdurou até a recusa do governo federal em detrimento de um decreto-lei que proibia na época a criação de novas faculdades.

Assim, o IESC foi estadualizado, após anos de funcionamento e de sucessivas tentativas de federalização. O governador Julio Campos, instituiu a FCUC, entidade fundacional, autônoma, vinculada à Secretaria de Educação e Cultura do Estado de Mato Grosso, que visava promover a pesquisa e o estudo dos diferentes ramos do saber e a divulgação científica, técnica e cultural (HISTÓRICO, 2011).

Com relação ao desenvolvimento da produção do conhecimento, que é o foco de análise desse estudo, Zattar, Teixeira e Artioli (2008) esclarecem que data de 1986, a primeira pesquisa institucionalizada ainda na FCUC, intitulada: “Pragas domésticas: sua ocorrência em Cáceres, Mirassol D’Oeste e Quatro Marcos/MT”, e foi desenvolvida pelo Prof. Dr. Arno Rieder, que até hoje compõem o quadro docente da Unemat.

Sobre o ensino, até a década de 90, a instituição possuía dois cursos de Licenciatura Plena (Letras e Pedagogia) e dois de Licenciatura Curta (Ciências e Estudos Sociais), ofertados em Cáceres. Com a ampliação do sistema educacional local e regional, surgem

novas escolas de Ensino Fundamental e Médio, indicando a necessidade de contratação de profissionais para atuarem em outras áreas do conhecimento (HISTÓRICO, 2011).

A partir do impulso financeiro, advindo do primeiro orçamento nos anos 90, instaurou-se uma política expansionista. A coordenação, entendendo que a ação político-pedagógica não deveria estar circundada apenas a uma região, organizou um projeto em parceria com as prefeituras, que tinha como escopo estender a oferta. Esse processo culminou na criação do núcleo regional em Sinop, no norte do Estado (HISTÓRICO, 2011).

O resultado dessa experiência transpôs o isolamento regional de Cáceres, e estendeu a Educação Superior pública aos municípios de Alta Floresta, Alto Araguaia, Nova Xavantina, Pontes e Lacerda e Luciara, regiões estratégicas no Estado. Esse modelo expansionista para o interior determinou a mudança nominal da instituição, que passou a denominar-se então Fesmat.

Com a inclinação “do interior voltada para o interior”, a IES direcionou suas atividades para todas as áreas do conhecimento. Apresentou ênfase nas licenciaturas pela necessidade de formação de professores e na área ambiental, por conta de sua posição estratégica no país e da produção agrícola. A estrutura dos campi começou a ser implantada a partir da década de 90, e a ideia de uma universidade foi se concretizando. Zattar (2008) comenta que a expansão intensificou-se com a criação das unidades em Barra do Bugres, Tangará da Serra, Colider e Juara. Visualiza-se esse processo de expansão no quadro 02:

Quadro 02 – Expansão dos campi universitários

ANO*	CAMPUS
1978	Cáceres
1990	Sinop
1991/1992**	Alta Floresta Alto Araguaia Luciara Nova Xavantina Pontes e Lacerda
1994	Barra do Bugres Colider
1995	Tangará da Serra
1999/2003***	Juara
2013	Diamantino Nova Mutum

Fonte: Nez (2014).

Notas:

* É necessário ressaltar que informações divergentes foram coletadas nos documentos oficiais e no histórico da IES com relação ao início das atividades e a regulamentação dos campi.

** Alguns desses campi universitários foram criados em 1991, mas começaram a funcionar no ano seguinte, por isso o quadro apresenta essa indicação temporal complementar.

*** Esse campus aparece no anuário (2012) com a indicação de implantação no ano de 1999, mas na resolução nº. 14 do Conselho Universitário (Consuni) evidencia-se a data de 2003.

É nesse cenário expansionista, que a Unemat se firmou como uma instituição de formação de licenciados e bacharéis. Para vencer as barreiras geográficas impostas pela gigantesca extensão territorial⁷, desenvolve uma estrutura multicampi, multinucleada com a oferta de programas alternativos e diferenciados.

Salienta-se que o resultado da política de expansão da Educação Superior em diferentes regiões do Estado identificou a importância da interiorização da IES. Frente a esses elementos analíticos, observa-se que a criação dessa instituição foi um projeto não somente técnico-científico e cultural, mas também ideológico, resultado da tomada de consciência da realidade regional, à luz do qual se apresentou como adequado e viável.

Para finalizar o histórico-organizacional, ressalta-se que o embrião da Unemat existe há trinta e sete anos (1978/2015) como IES, mas apenas há vinte e dois (1983/2015) como universidade. Aqui se institui o marco legal desta instituição, no que diz respeito ao seu credenciamento, pois somente a partir desse momento se intitula de fato e de direito, tendo como foco, além do ensino, a pesquisa e a extensão. Considera-se, deste modo, que a IES teve seu ato de criação na década de 70, mas só adquiriu o status de universidade em 1993, portanto, as atividades e/ou ações mais consistentes voltadas para a pesquisa iniciaram a partir desse ano.

Hoje, a Unemat possui treze *campi*, dez núcleos pedagógicos e dezoito pólos educacionais de ensino a distância, cerca de vinte e um mil acadêmicos são atendidos em sessenta cursos presenciais. As análises realizadas até aqui permitem esclarecer que a IES, ao longo de sua existência se dedicou à formação de professores, através de sua organização multicampi, gerada a partir deste modelo expansionista. Sendo assim, a IES se constituiu na síntese de múltiplas determinações (territoriais e sócio-políticas) e com essa inquietação procurou-se nesse capítulo desvelar os fatos desse panorama histórico. Esse apanhado revelou o fundamento político-educacional que sustenta essa universidade estadual.

⁷ Só para se ter ideia da distância territorial envolvida, existe entre os campi uma grande diferença geográfica. Pode-se usar como referência a sede em Cáceres e o último campus ao norte do Estado que é Alta Floresta estando distantes aproximadamente 1.000 km.

2.3 A Pós-graduação: lócus e ambiência da produção do conhecimento nas universidades

Esse estudo, inserido na tese já sinalizada, tratou sobre a consolidação da pesquisa na Unemat, por isso exigiu levantamento bibliográfico na área em que se situa e instrumentos metodológicos específicos para reflexões aprofundadas. Sua questão problematizadora partiu da percepção de que medida se adensa e se densifica as políticas e ações de produção da pesquisa nesta instituição.

Nesse sentido, refletir sobre o sentido histórico-teórico da Pós-Graduação foi um grande desafio, principalmente, quando se associa sua responsabilidade acadêmica, estabelecidas num determinado contexto. Essa parte da investigação teve como finalidade refletir o papel da Pós-Graduação, numa realidade hipermoderna (LIPOVESTKY, 2004) marcada pela sociedade do conhecimento (DIDRIKSSON, 2006) e em rede (CASTELLS, 2001).

Numa proposta de compreender a RedSig do objeto de estudo, importou analisar nesta etapa o sentido e os rumos da Pós-Graduação, em um país situado na América Latina, que possui limitações do ponto de vista econômico, político e social, atingido pelos percalços da internacionalização, que impõe regras e limites à sua esfera científico-tecnológica.

Parece conveniente ressaltar que houve um resgate histórico da Pós-graduação, assunto que vem sendo discutido há algum tempo, atrelado ao crescimento da pesquisa. Seu estado de conhecimento revelou uma quantidade significativa de teses e dissertações sobre a temática com vários enfoques. Em alguns estudos, a história da pesquisa e da Pós-graduação são distintas, para outros se alinham numa malha cheia de nós.

Oliveira (1995) indica que a história da Educação Superior pode ser dividida em dois períodos: antes e depois da implantação da Pós-graduação. Isso é recente e se mescla com a introdução da pesquisa no Brasil e quando se busca uma narrativa-padrão sobre sua historicidade, nota-se certa ausência de dados e sua origem demarcada na reforma universitária em 1968.

Para Bianchetti e Machado (2012) a história da pesquisa pode ser retratada em quatro momentos: num primeiro, as pesquisas eram realizadas por profissionais estrangeiros; num segundo momento, houve a criação dos institutos de pesquisa; o terceiro momento, indica o início da Pós-graduação *Stricto Sensu*; e, por fim, no quarto momento a necessidade de políticas desencadeadas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de

Pessoal de Ensino Superior (CAPES). Dessa forma, se valida um possível início do sistema nacional de Pós-graduação (SNPG).

Não se pretende demonstrar uma explicação simplista ou estigmatizada, mas é obrigatório ressaltar que essa estrutura é “signatária” da ditadura militar. Nosella (2010) explicita que: “A criação da pós-graduação nas universidades brasileiras da forma institucionalizada como hoje a conhecemos, priorizando as atividades de pesquisa, deve ser atribuída à modernização autoritária e conservadora dos governos militares” (p. 178).

Antes disso, porém, na década de 50, a pesquisa passou a fazer parte das preocupações dos dirigentes e a aparecer nos programas e metas de governo. Morosini (2009) explica que nesse período é que se tornam nítidas as estratégias de condições promotoras da pesquisa.

Deste modo, nessa investigação reconhece-se que seu desenvolvimento não derivou de um processo espontâneo de crescimento da produção científica e do aperfeiçoamento da formação de seus quadros, mas de uma política deliberada do governo. Seu escopo foi à modernização da Educação Superior no projeto de desenvolvimento econômico adotado naquele momento histórico.

Sguissardi (2006b) explica que os impactos da segunda guerra sobre o país fizeram com que em 1946, por intermédio da Academia Brasileira de Ciências fosse criado um conselho que deveria implementar uma instituição governamental com a função de amparar e coordenar a pesquisa nacional. Cinco anos depois, em 1951, instituiu-se o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq⁸). Seis meses depois, por iniciativa de Anísio Teixeira foi criada a CAPES⁹ que inicialmente visava “erradicar” professores não titulados que atuavam nas universidades.

Essas duas agências foram consideradas marcos operacionais e regulatórios da execução da pesquisa e da Pós-graduação no país. Apenas para um balizamento temporal indica-se que ambos têm pouco mais de meio século de existência. O primeiro foi denominado em suas origens como a “Casa do Cientista”; e à segunda pode ser creditada a avaliação da Pós-graduação. A CAPES sempre esteve voltada para o ensino e o CNPq com relação direta à pesquisa (SGUISSARDI, 2006b).

Com a finalidade de esclarecimentos, o Ministro da Educação da época solicitou

8 Agência do Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT) destinada ao fomento da pesquisa científica e tecnológica e à formação de recursos humanos. Seus investimentos são oferecidos diretamente aos pesquisadores, concedendo bolsas de mestrado e doutorado aos Programas e apoiando projetos (Disponível em: <http://www.cnpq.br/>. Acesso em: 26 fev. 2013).

9 Hoje, é uma agência vinculada ao MEC, com influência direta no SNPG. Sua atuação envolve atividades que se agrupam em quatro linhas de ação: avaliação da Pós-graduação Stricto Sensu; acesso e divulgação da produção científica; promoção da cooperação internacional e investimentos na formação de recursos de alto nível no país e no exterior. Maiores esclarecimentos, consultar: <http://www.capes.gov.br/>.

ao Conselho Federal de Educação (CFE) conceituar e caracterizar a Pós-graduação. Isso foi realizado no parecer nº. 977/65 de Newton Sucupira que fixou normas para sua organização e seu funcionamento, estruturando-a nos moldes do sistema americano¹⁰. O parecer delimitou a Pós-graduação *Lato Sensu* aos cursos de especialização e aperfeiçoamento e no *Stricto Sensu* o mestrado e o doutorado, e assim, o compromisso com a formação do pesquisador e do professor (BRASIL, 2013a).

Para Saviani (2002) os cursos de Pós-graduação são entendidos, literalmente, como aqueles que se realizam após a graduação. O *Lato Sensu* assume a forma de aperfeiçoamento e especialização, constitui-se um prolongamento da graduação e visam a um aprofundamento da formação básica. Já o *Stricto Sensu* possui objetivo da formação acadêmica dos pesquisadores.

Um dos marcos regulatórios históricos que deve ser ressaltado foi o decreto nº. 62.937/68, que constituiu o grupo de trabalho para a Reforma Universitária (GTRU) que elaborou um relatório sobre a organização, o funcionamento e o financiamento da Educação Superior, o qual circunstanciou a lei nº. 5.540/68. Oliveira (1995) destaca que o relatório se referia especificamente à implantação da Pós-graduação como condição fundamental para transformar a universidade brasileira num centro criador de ciência.

O GTRU ciente das dificuldades sugeriu a instalação de centros regionais (decreto nº. 63.343), sob a coordenação de uma comissão nacional subordinada ao departamento de assuntos universitários (DAU). Esses deveriam ser instalados em universidades que tivesse condições de desenvolver a pesquisa. Foi, então, após a reforma universitária (lei nº. 5.540/68) que houve a expansão da Pós-graduação. Segundo Oliveira (1995), depois de implantada, programas começaram a se instalar em diferentes regiões do país, ao mesmo tempo em que se aperfeiçoavam suas incitações. A necessidade da titulação acadêmica para ascensão na carreira docente foi um deles, visto que ampliou a demanda.

É imprescindível esclarecer que o modelo de universidade proposto na reforma de 68 continha a ideia de institucionalização da pesquisa, que deveria ser desenvolvida na Pós-graduação. Morosini (2009) comenta que,

A reforma universitária de 1968 (lei nº. 5.540), com apoio em um modelo humboldtiano normatiza a universidade como concepção de produção de conhecimento-pesquisa indissociável ao ensino. Este modelo é concretizado numa estrutura de inspiração norte-americana que [...] identifica os títulos de mestrado e de doutorado como critérios para ingresso e ascensão na carreira docente (p. 128).

¹⁰ Segundo Santos e Azevedo (2009) esse parecer também teve influências do modelo francês.

As universidades tornaram-se o lócus da pesquisa, que ainda estava embrionária no país. Franco e Morosini (2011) destacam que a primeira IES foi estabelecida no início de século XIX e o sistema universitário foi organizado nos anos 30. Assim, foi essa reforma que permitiu considerar a pesquisa com função normativa na perspectiva humboldtiana, garantindo as condições de sua realização.

Neste mesmo período, outro marco regulatório importante para o sistema da Pós-graduação que estava sendo criado foi a implementação de várias agências de fomento no âmbito estadual¹¹ e federal¹². Esses agentes financiadores desempenharam papel extremamente relevante para o desenvolvimento do país. Severino (2010) esclarece que as fundações de apoio à pesquisa (FAP) são entidades estaduais destinadas a apoiar as atividades de pesquisas e buscam estimular a formação e a vinculação de pesquisadores, bem como a indução de pesquisas pertinentes às prioridades de cada região.

Retomando os centros regionais propostos pelo decreto nº. 63.343, segundo Closs (2002) tiveram vida efêmera e para Oliveira (1995) nunca chegaram a funcionar e foram substituídos pelo conselho nacional de Pós-graduação (CNPQ), instituído pelo decreto nº. 73.411/1974. Esse conselho foi presidido pelo Ministro da Educação e da Cultura e tinha representantes do Ministério do Planejamento, do CNPq, do Conselho Federal de Educação (CFE), de agências financiadoras da pesquisa e de universidades.

Dentre suas inúmeras finalidades, o CNPQ tinha a competência de desenvolver e aprovar o plano nacional de Pós-graduação (PNPG), que se enquadraria no II Plano nacional de desenvolvimento (PND) e no plano básico de desenvolvimento científico e tecnológico (PBDCT) (OLIVEIRA, 1995).

Para compreender o contexto dos PNPG's, é preciso destacar alguns elementos analíticos, para Closs (2002), a pressão do mercado de trabalho, valorizando a titulação ampliou a demanda por vagas. Assim, a partir de 1968 se inicia um período de crescimento e somente na década de 80 há sensível redução nos mesmos. Moura Castro (1985) sinaliza que o número de programas aumentou oito vezes em 1981.

Santos e Azevedo (2009) acrescentam que em 2008 existiam dois mil, quinhentos e

11 Na década de 60, houve a implementação da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP) em São Paulo. Closs (2002) destaca que em seguida criou-se a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS), posteriormente, na maioria dos Estados foram instituídas agências com finalidades similares e as fundações estaduais de ciência e tecnologia multiplicaram-se.

12 Closs (2002) comenta que introduziu-se no Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES) um dispositivo de apoio para a implantação da Pós-graduação e pesquisa, por meio do programa Funtec, depois transformado na agência financiadora de estudos e projetos (FINEP). Ambos tiveram papel fundamental na consolidação dos grupos de pesquisa e Programas das universidades brasileiras.

oitenta e oito cursos. Esse salto quantitativo da Pós-graduação *Stricto Sensu* se efetivou quando os programas foram definidos como foco privilegiado das políticas de incremento da produção científica e tecnológica no país. O crescimento foi constante, conforme pode ser observado no quadro 03 que apresenta os resultados até 2013.

Quadro 03 – Cursos de mestrado e doutorado por região geográfica

REGIÃO	TOTAIS DE CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO			
	MESTRADO ACADÊMICO	MESTRADO PROFISSIONALIZANTE	DOCTORADO	TOTAL
Sudeste	1.388	252	1.004	2.644
Sul	627	97	363	1.087
Nordeste	592	89	271	952
Centro-oeste	253	33	123	409
Norte	154	28	59	241
Brasil	3.014	499	1.820	5.333

Fonte: Extraído de MEC/CAPES (2013).

Segundo dados da CAPES, a partir de 2000, criou-se a categoria mestrado profissional, que hoje contabiliza quatrocentos e noventa e nove cursos (MEC/CAPES, 2013). Do balanço dos resultados obtidos, observa-se um rápido crescimento do número de mestrado e doutorado no Brasil e visualiza-se que com o incentivo do I PNPg, a Pós-graduação se constituiu num dos espaços privilegiados da pesquisa na universidade que acompanhou a expansão dos programas.

Enfim, reconhece-se que o sistema de Pós-graduação brasileiro possui prestígio por parte da comunidade científica. Para Santos e Azevedo (2009) esse sucesso foi consubstanciado por uma atuação efetiva do Estado brasileiro através de políticas que propiciaram uma realidade bem-sucedida.

Contudo, Morosini (2009) esclarece a existência de algumas “debilidades” na trajetória da expansão da Pós-graduação, entre elas, falta de planejamento do crescimento do sistema, assimetrias das áreas do conhecimento e número insuficiente de programas nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste. Santos e Azevedo (2009) acrescentam que no Centro-oeste, o quadro de assimetrias é maior, uma vez que a Pós-graduação concentra-se em Brasília e em alguns outros pontos isolados.

Lord (2010) em estudo sobre a Pós-graduação *Stricto Sensu* em Mato Grosso indica que um dos principais aspectos que explica as desigualdades científico-tecnológicas

regionais é a concentração das ações federais em determinados Estados. Mato Grosso ocupa juntamente com os demais Estados periféricos, uma posição inferiorizada e seu histórico de políticas públicas demonstra marginalização do governo federal. Denuncia-se, assim, “[...] o quanto as ações ou omissões do governo federal repercutem no desenvolvimento ou estagnação das regiões do país” (p. 01).

Observa-se, dessa forma, uma maior concentração de investimentos públicos onde há recursos humanos qualificados e infraestrutura (regiões Sul e Sudeste). Constata-se também que o crescimento de grupos de pesquisa emergentes é prejudicado por uma tendência que prioriza uma parte dos investimentos nos grupos ou pesquisadores dessas regiões. Assim, é praticamente impossível os pesquisadores do restante do país competir em nível de igualdade com os bolsistas produtividade do CNPq¹³.

O atual PNPG com vigência de 2011-2020 também discorre sobre as assimetrias, propondo a indução de programas de Pós-graduação em áreas de interesse regional. A justificativa para essa ação é que as unidades da federação possuem mesorregiões com significativas diferenças, sugere-se, pois, políticas de indução à redução assimétrica (BRASIL, 2013b).

Para finalizar essa discussão, é imprescindível compreender os elementos da configuração histórica atual, onde as IES trazem em seu bojo uma descrição sócio-política inserida numa realidade concreta, e que se organiza a partir de fortes relações com o Estado, com a sociedade e/ou com a estrutura de poder vigente. O que aconteceu com a Pós-graduação ao longo dos anos tem sentido e significado na trama constitutiva da Unemat, pois se interpenetram na complexa tessitura que é a RedSig dessa IES.

2.4 Espaços institucionais promotores da pesquisa: olhares sobre uma pró-reitoria

Nessa parte do estudo, o foco principal foi a PRPPG na tentativa de compreender as políticas de pesquisa, destacando-se as ações realizadas, bem como as não exequíveis, avaliando a história dessa pró-reitoria. Essa análise da importância da investigação foi perceptível na entrevista com a LG20 que sinalizou “com isso se faz o histórico da Pós-graduação na Unemat, que hoje ainda não existe”.

Sem esquecer da constante exposição a um cotidiano que nem sempre é estimulante por conta da burocracia de uma pró-reitoria, a pretensão foi contribuir para que se

¹³ O CNPq concede bolsas de produtividade para pesquisadores brasileiros que são enquadrados nas categorias: 2, 1A, 1B, 1C, 1D e sênior (CNPq, 2013).

possa transitar de uma atitude imposta pela necessidade de sistematização das ações, para ao final, refletir sobre a pesquisa e a Pós-graduação na Unemat.

Porém, reconhece-se que a memória está longe de constituir-se no repertório fidedigno do que realmente aconteceu. Ancorada no presente, vulnerável e em movimento, o trabalho de reconstituição histórica entrelaça temporalidades para tecer, com os fios da lembrança e do esquecimento, uma trama de relações entre o passado e o presente. Desse modo, aponta-se que toda reminiscência é passível de reconduções.

Inicialmente, se evidenciaram algumas fragilidades do estudo sobre a Unemat. Uma delas foi a constatação da ausência de documentação para tratamento analítico, em especial, dos relatórios da PRPPG. Foram encontrados na coleta de dados o relatório anual de atividades da gestão de 2004 e o relatório desta pró-reitoria de 2010. O primeiro documento referia-se à descrição das atividades desenvolvidas na IES, considerando a gestão da reitoria que tomou posse em 2002. E, o segundo documento fazia alusão às ações da PRPPG do período compreendido entre 2006 a 2010.

Foram realizadas várias tentativas in loco, para revelar os outros relatórios e identificar as atividades desta pró-reitoria, mas, infelizmente, não foi possível consegui-los. Numa das visitas, através de conversa informal com um dos assessores, a informação concedida foi que “os relatórios estão em algum lugar, o problema é que não sabemos onde. Com as mudanças físicas que houveram ao longo dos anos, eles se perderam”.

O LG24 expôs uma total ausência de registro histórico na IES: “Eles não fazem registro”. E esclarece que isso ocorre nos *campi* também: “a gente está aqui com o *campus* completando vinte anos, e qual é o registro que se tem da história? Nenhum. Não tem, porque não foi feito arquivo, não se preocuparam com esse lado, mas poderia ter sido feito”.

Nesse sentido, por conta da ausência de documentação, a constituição histórica tanto da Unemat quanto da pró-reitoria ficou prejudicada. Assim, tomou-se como base exclusivamente as entrevistas realizadas com os ex-pró-reitores e vários fragmentos das entrevistas com alguns LGs que estiveram na gestão. Isso significa dizer que a análise documental foi escassa e o complemento para o desenho histórico da PRPPG foi realizado na análise de conteúdo (AC) das entrevistas. Porém, esses dados identificam o “olhar e a percepção daquele indivíduo naquela situação” que podem demonstrar apenas parte da realidade constituída.

Essa “garimpagem” de informações tinha como finalidade a constituição de um acervo histórico da pró-reitoria, onde as políticas e práticas da pesquisa seriam

demonstradas. Desse modo, apresenta-se aqui o que foi possível analisar desse espaço de constituição de poder que é a PRPPG.

Retomam-se para seu tratamento analítico, os conceitos de Bourdieu (2004) sobre o campo como objeto de luta, porque, os agentes sociais se inserem na estrutura e em posições que desenvolvem estratégias específicas dentro desse contexto. “Essas estratégias, orientam-se, seja para a conservação da estrutura, seja para a sua transformação, e pode-se, genericamente, verificar que quanto mais as pessoas ocupam uma posição favorecida na estrutura, mais elas tendem a conservar ao mesmo tempo, a estrutura e sua posição [...]” (p. 29).

Um desses agentes são os ex-pró-reitores que foram entrevistados pela relevância do cargo que ocuparam e pelas atividades realizadas na gestão. A amostra foi identificada ao longo da investigação pela sigla PR, acompanhada da numeração correspondente ao controle até o PR05 que foi a quantia máxima de respondentes. A ênfase e a prioridade de tratamento conferida a esses agentes no território que tem o seu lugar na PRPPG foi proposital e tinha função estratégica de construir a arquitetura formal do sistema, além da identificação do adensamento e da densidade das ações institucionais dessa pró-reitoria.

Historicamente, para compreender a trilha percorrida pela pró-reitoria foi necessário evidenciar a institucionalização da pesquisa no Estado de Mato Grosso e relacioná-la ao global. Lembra-se, que o atual sistema de ciência e tecnologia brasileiro foi criado a partir das décadas de 60 e 70, juntamente com várias agências de fomento no âmbito estadual e federal. Carvalho Dias (1998) esclarece ainda que o financiamento da pesquisa até 1992 era oriundo apenas do governo federal e de poucos governos estaduais. Em 1993, são computados os recursos provindos de empresas estatais e privadas.

Assim, o incremento ao fomento à pesquisa é um processo recente em muitos Estados, e, em Mato Grosso, Weihs (2008) destaca que a Fundação de Amparo à Pesquisa no Estado de Mato Grosso (Fapemat) foi criada no início da década de 90, juntamente com a Fundação de Apoio à Pesquisa Agropecuária de Mato Grosso (Fundação Mato Grosso) para dar suporte financeiro aos pesquisadores.

Sobre a proposta de criação da Secretaria de Ciência e Tecnologia e Ensino Superior em Mato Grosso, salienta-se que partiu da Reitoria da Unemat, que na época era representada pelo Prof. Dr. Arno Rieder, num trabalho conjunto com o Prof. Dr. Eduardo Guimarães (Universidade Estadual de Campinas - Unicamp) e foi entregue ao Governador

Dante de Oliveira em Cuiabá, sendo instituída em 2001 (ZATTAR, TEIXEIRA, ARTIOLI, 2008).

Nesse contexto regulatório estadual, Zattar (2008) esclarece que em 1993, com a lei complementar nº. 30, sancionada pelo Governador Jaime Campos, foram criadas as Pró-reitorias de ensino e extensão, de administração e finanças, e a PRPPG. Na AC do 3º relatório de avaliação institucional (2007), documento recorrido para reflexões visto que não há relatórios de gestão da PRPPG disponíveis desse período, encontra-se o indicativo de que essa pró-reitoria era a responsável pela formulação, coordenação e cumprimento da política institucional, em parceria com programas e grupos. Tinha como objetivo contribuir para a formação de cidadãos qualificados, para o crescimento e a disseminação da produção científica, artística e cultural, como também para o desenvolvimento tecnológico do país.

Esse mesmo relatório atesta que as atividades de pesquisa na Unemat estavam sob a responsabilidade desta pró-reitoria, possuindo funções de supervisão, orientação, coordenação, fiscalização, execução e proposição de políticas. Também era o órgão responsável pela qualificação de pessoal, pelas condições de realização da pesquisa, pela busca de recursos materiais e financeiros e divulgação do conhecimento (3º RELATÓRIO, 2007).

Desde sua implantação até hoje, teve sua equipe de trabalho alterada inúmeras vezes. Novamente, não foi encontrado registro referente aos gestores, então num trabalho conjunto com a seção de recursos humanos, com os dados coletados com assessores, mas principalmente das entrevistas com os LGs, foram desenhados os primeiros passos da PRPPG. Depois de nominados os pró-reitores, foi realizada uma consulta ao currículo *lattes* para confirmação dos períodos, e por fim, uma entrevista com cada um deles.

O resultado foi uma linha do tempo, o qual gerou essa síntese detalhada com a identificação do reitor e do pró-reitor de pesquisa e Pós-graduação. Também se atestou a data de início e término do mandato, as substituições e a área do conhecimento da formação dos gestores, esse detalhamento pode ser verificado no quadro que segue.

Quadro 04 – Síntese dos gestores da PRPPG

REITOR	PRÓ-REITOR	INÍCIO DO PERÍODO	TÉRMINO DO PERÍODO*	FORMAÇÃO ACADÊMICA
Carlos Alberto Reyes Maldonado	Áurea Regina A. Ignácio	03/1994	07/1994	Ciências Biológicas
	Laudemir Luiz Zart	03/1994	07/1994**	Sociologia
Rosa M. C. Garcia	Áurea Regina A. Ignácio	10/1994	11/1996	Ciências Biológicas
Ilma Machado	Antonio Eustáquio de Moura	12/1996	08/1998	Agronomia
Arno Rieder	Áurea Regina A. Ignácio	08/1998	12/1999	Ciências Biológicas
	Sandra Luzia Wrobel Straub	01/1999	02/1999***	Pedagogia
	Áurea Regina A. Ignácio	01/2000	02/2002****	Ciências Biológicas
	Marcelo Luis Grassi Beck (pró-tempore)	12/2001	02/2002	Psicologia
	Sandra Luzia Wrobel Straub	03/2002	09/2002	Pedagogia
Taisir Mahamudo Karin	Laudemir Luiz Zart	10/2002	09/2006	Sociologia
	Carolina Joana da Silva	10/2006	10/2010	Ciências Biológicas
Adriano Aparecido Silva/Dionei José da Silva	Áurea Regina A. Ignácio	10/2010	03/2012	Ciências Biológicas
	Antonio Francisco Malheiros	04/2012	12/2012	Ciências Biológicas
	Áurea Regina A.	01/2013	12/2014	Ciências Biológicas
Ana Maria di Renzo	Rodrigo Bruno Zanin*****	01/2015	12/2018	Matemática

Fonte: Nez (2013)

Notas:

* O início e término de mandato foram organizados a partir das portarias individuais de cada pró-reitor, que foram consultadas na seção de recursos humanos, além de confirmadas nos currículos lattes.

** Período de substituição de licença-maternidade.

*** Período de substituição de férias.

**** Durante esse mandato, houve um pró-reitor pró-tempore que permaneceu no cargo até a definição de quem faria a substituição. Essa informação só foi descoberta no contato com um dos entrevistados que se recordou da presença dele à frente desta pró-reitoria.

***** Esse pró-reitor não foi entrevistado, pois a tese de onde emergiu esse estudo já tinha sido concluída quando de sua posse em 2015.

Analiticamente, é possível fazer algumas elucubrações acerca do detalhamento do quadro, uma delas é sobre a área de formação acadêmica dos pró-reitores. Dos sete gestores, três que tiveram mais tempo à frente da PRPPG e que consecutivamente conseguiram executar mais ações são das Ciências Biológicas. Nos últimos nove anos (2006 a 2015), os pró-reitores foram dessa área, isso talvez explique a tendência de implantação de mestrados correlacionados a esse campo do conhecimento.

Os outros estão distribuídos em áreas diversas, tais como: Ciências Humanas (três pró-reitores), Ciências Agrárias (um pró-reitor), e, atualmente, um na área das Ciências Exatas e da Terra (Matemática). Dos primeiros citados, um deles com formação em Psicologia, esteve apenas alguns meses num período de recesso, não conseguiu desenvolver trabalhos significativos, sendo suas ações extremamente restritas a questões burocráticas e pontuais.

Outro destaque nessa RedSig que o quadro apresenta é a recorrência de uma pró-reitora em especial Profa. Dra. Áurea Regina Alves Ignácio, identifica-se que somados seus períodos de trabalho intermitente, o total é de dez dos vinte e um anos de existência da PRPPG. Isso é extremamente relevante na análise das atividades, pois foi a gestora que teve oportunidade de execução de ações de longo prazo. Segundo o LG15 que foi reitor em um dos períodos que ela esteve na pró-reitoria, “a Profa. Áurea foi, eu diria hoje, principal personagem para ‘acontecer’ as coisas da pesquisa e da Pós-graduação na universidade, uma personagem com experiência” (grifo do respondente).

Na entrevista realizada com o PR04 identificou-se que a partir de 1998, abriu-se a possibilidade das pró-reitorias serem coordenadas por docentes de outros *campi*. Isso se efetivou com a Profa. Dra. Sandra Luzia Wrobel Straub, que até esse período foi a única pró-reitora de outro espaço que não do *Campus* de Cáceres, com exceção do atual gestor que é de Sinop, quebrando novamente a hegemonia territorial.

Barroso (2006) identifica que a constituição de uma equipe de trabalho nos espaços regulatórios (caso da pró-reitoria neste estudo), significa que “[...] cada dirigente procura rodear-se de quadros de confiança” (p. 81), que são recrutados para ocupar politicamente a administração pública. Essas relações de poder são referendadas pelo LG15 que destaca: “Isso é um quadro que existe dentro da universidade e acontece isso aí. Talvez eu tenha te contado isso, pois se vê que houve um período que a gente tinha o poder assim de falar esse sim, esse não, fazendo uma seleção [...]”. Há assim, “os que têm poder de decisão”.

A categoria poder aparece dezenove vezes, indica-se que a PRPPG é o lócus privilegiado do espaço de microrregulação local por meio do poder (BARROSO, 2006). Para o LG38, “infelizmente você vive de poderes e os poderes são constituídos, então às vezes você tem os poderes certos e às vezes não”. Segundo o LG43, o poder das ações da pró-reitoria tem “sentido de política estratégica”.

O LG59 comentou que “aos seus olhos” a agenda de políticas de pesquisa depende muito de quem que está no poder no momento. Então, “acaba sendo uma agenda das Ciências Ambientais, uma agenda da Educação. Uma agenda de um determinado grupo não de uma universidade”.

Nesse contexto, Bourdieu (2004) sugere que as disputas entre grupos não visam destruir a estrutura do campo científico, mas modificar a sua configuração. Assim, os campos são lugares de formas de poder que correspondem a duas espécies de capital científico:

de um lado, um poder que se pode chamar temporal (ou político), poder institucional e institucionalizado que está ligado à ocupação de posições importantes nas instituições científicas, direção de laboratórios ou departamento, pertencimento a comissões, comitês de avaliação, etc., e ao poder sobre os meios de produção (contratos, créditos, postos, etc.) e de reprodução (poder de nomear e de fazer as carreiras) que ela assegura. De outro, um poder específico, “prestígio” pessoal que é mais ou menos independente do precedente, segundo os campos e sobre o reconhecimento [...] (BOURDIEU, 2004, p. 35 – grifo do autor).

A PRPPG é, pois, essa instância de poder institucional, pois permite ao pró-reitor um exercício seja temporal ou específico, conforme destacado nos fragmentos dos entrevistados. Além disso, também confere ao gestor, o prestígio pessoal de estar integrado à reitoria, órgão máximo da universidade, o que para muitos garante *status*. Em qualquer forma de organização há relações de poder.

Silveira (2003) destaca que “Em certas circunstâncias, a própria organização significa poder. Em outras, organização e poder são elementos distintos que se encontram inter-relacionados. Em outras, ainda, são elementos distintos entrelaçados, que dependem um do outro” (p. 9). Há, pois, várias caracterizações de instituições que estão inseridas num espaço com uma estrutura produtora e reprodutora de poder.

A equipe de trabalho desta arena de poder, no período da coleta de dados da tese,

era composta de três assessorias com suas respectivas diretorias e supervisões¹⁴. Com relação à função de cada uma, pode-se indicar que as direções de gestão de pesquisa, de Pós-graduação e de iniciação científica tinham suas finalidades explicitadas. E a gestão de núcleo de inovação tecnológica não possuía as explicações acerca de suas atividades no *site* da PRPPG. No que se refere às funções desempenhadas, através dos relatos dos LGs e dos PRs, foi perceptível que são extremamente burocráticas e regulatórias, especialmente as atividades de relatórios, acompanhamento de desempenho de atividades, entre outras.

Essa investigação não tem a especificidade de compreender os processos burocráticos da Unemat, porém não se pode deixar de evocar Weber (1974) nessa parte do estudo para evidenciar que uma organização formalmente estruturada é burocrática no sentido clássico de sua definição. A burocracia é um dos pontos fundamentais para se compreender a organização institucional universitária, pois corresponde aos aspectos formais da administração. Nas análises empreendidas das entrevistas, essa categoria apareceu sete vezes nominada pelos LGs, enfatizando os processos burocráticos existentes na IES.

Na AC da descrição das atividades da PRPPG, a supervisão da pesquisa e da Pós-graduação detinha uma aparência estritamente técnica. Franco (1984) comenta que a burocracia é estudada sob dois ângulos, cada um expressando significados positivos, ou negativos, em dependência do ideário que lhe dá suporte. No primeiro, é entendida com poder político, e no segundo, é um modo de operação que se expressa em tipos de organização e de sistemas administrativos.

Segundo Weber (1999) a burocracia aparece como um instrumento de racionalização e de exercício do poder legítimo do qual se serve o corpo administrativo de uma organização. A administração burocrática é o exercício de dominação baseado no saber. “Consiste, de um lado, em conhecimento técnico que, por si só, é suficiente para garantir uma posição de extraordinário poder para a burocracia”; e noutro lado, considera-se “[...] que as organizações burocráticas, ou os detentores do poder que delas se servem tendem a tornar-se mais poderosos ainda pelo conhecimento que adquirem” (p. 27).

Silveira (2003), acrescenta ainda que “Os atributos básicos das organizações formais, como hierarquia, divisão funcional do trabalho, burocracia, nos remetem à

14 Após a tomada de posse do novo pró-reitor em 2015, houve alguns ajustes na equipe, além da reorganização dos cargos. Observar nova estrutura em: <http://www.unemat.br/prppg/?link=equipe>. Acesso em: 15 dez. 2015.

questão do poder” (p. 35). Nesse contexto, o poder toma um significado fundamental, não sendo definido somente como uma capacidade de coerção ou controle, mas, e, principalmente, como um mecanismo gerador de regras que estruturam as relações no interior da Unemat, bem como, das ações desenvolvidas por essa pró-reitoria na aplicação de filtros para atividades de pesquisa.

Esse poder que também é referenciado por Castells (2006) impinge que o espaço de fluxos é sua manifestação espacial predominante. Franco (1984), também expõe que,

a burocracia é um modo de operação, é poder político e é ideologia. A burocracia enquanto modo de operação revela-se como um tipo de organização e de sistema administrativo que se funda em algum grau de autoridade e de controle da vida organizacional, seja no estabelecimento de objetivos e políticas, seja na determinação dos meios para alcançá-los e implementá-los. A burocracia é poder político na medida em que no plano operativo serve de instrumento para um ou mais grupos obterem e/ou se manterem no poder. A burocracia enquanto ideologia é instrumento potencial de manutenção ou de transformação organizacional. Reflete-se nas manifestações de grupos desejosos de manterem ou de tomarem o poder e que apóiam ou desenvolvem ideias sobre modos de operação que lhes sejam favoráveis (p. 83-84 – grifos do autor).

Todos esses elementos são visíveis, pois a PRPPG tem o poder e o aparato sistêmico para organizar os campi universitários e seus pesquisadores em redes, além da possibilidade de construir uma cultura de pesquisa pró-ativa. Porém, a delimitação de territórios do saber (áreas do conhecimento) e a ênfase excessiva de atenção em algumas unidades acadêmicas (campus) é a marca de suas atividades.

Numa tentativa de síntese das principais ações desenvolvidas pela PRPPG nos seus vinte e um anos de existência, pode ser elencada a atuação na qualificação docente. Segundo Zattar, Tavares e Artioli (2010) “com a missão de consolidar a política de pesquisa, a Unemat investe fortemente na qualificação do corpo docente e na implantação e funcionamento de Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu*, em nível de mestrado” (p. 42).

Segundo o Catálogo de Cursos (2010), a qualificação docente tem sido executada por meio de diversas modalidades de convênios e cooperações, com a CAPES, através do Programa de Qualificação Institucional (PQI), e do Programa Institucional de Capacitação Docente e Técnica (PICDT). Além disso, nos programas de Mestrado Interinstitucional (Minter) e Doutorado Interinstitucional (Dinter), com o apoio da Fapemat e Secretaria de

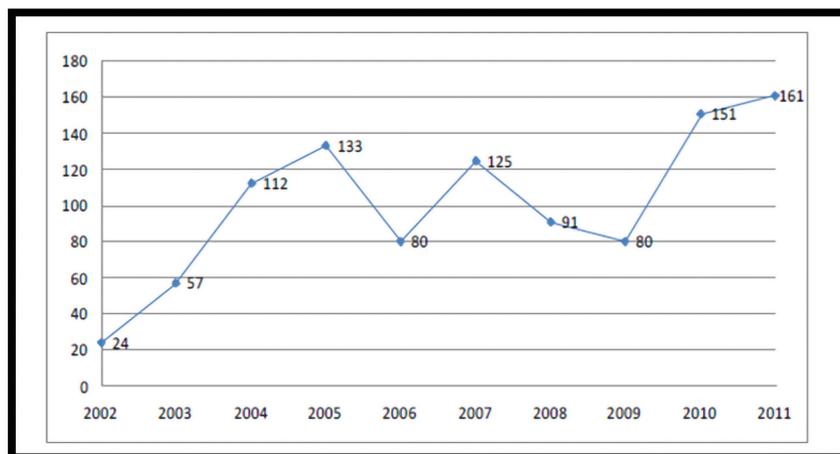
Estado de Ciência e Tecnologia (Secitec). Esse investimento vem possibilitando um crescimento no número de doutores e de mestres, e isso pode contribuir para a ampliação da oferta de programas de Pós-graduação na IES.

Registra-se, através da AC das entrevistas com os PRs, que o movimento de maiores ações para a qualificação docente fundamentou-se a partir das ações do Prof. Dr. Laudemir, porém, seus frutos foram colhidos posteriormente na gestão da Profa. Dra. Carolina Joana e da Profa. Dra. Áurea. Segundo dados atualizados coletados na PRPPG, a IES possui um Minter (Direito) e três Dinters (Administração, Sociologia e Ciência Política). Além disso, conta com três doutorados ofertados em rede: Biodiversidade e Biotecnologia da Amazônia Legal (Bionorte), Biotecnologia e Biodiversidade (Rede Pro-centro oeste) e Rede Amazônica de Educação em Ciência e Matemática (Reamec).

Zattar (2008) indica que a política de qualificação docente se resume em fases que marcaram a trajetória da PRPPG: cursos de Minters; afastamento contínuo de docentes para qualificação em programas diversos; organização de políticas de Pós-graduação pelos conselhos superiores; implantação de programas institucionais; e por fim, a descentralização de sua oferta para outros *campi*.

Tal avanço tem proporcionado novos caminhos para o desenvolvimento dos grupos de pesquisa, trilhando os primeiros passos para a organização sistemática da Pós-graduação. Isso pode ser observado na evolução dos projetos de pesquisa apresentada a seguir que chama a atenção para o desenho institucional da pesquisa:

Gráfico 01 – Série histórica da evolução dos projetos de pesquisa



Fonte: Anuário (2012).

O anuário (2012) destaca que foram desenvolvidos cento e sessenta e um projetos de pesquisa¹⁵ em 2011. Observa-se que os dados apresentados no gráfico e correlacionados ao quadro 06, que trata da organização da pesquisa na IES que será apresentado oportunamente, percebe-se que a partir de 2001 se inicia o incentivo financeiro através do Fundo Institucional de Desenvolvimento da Pesquisa e da Extensão (FIDPEX) para projetos e as ações legais para sua regulamentação. O resultado é perceptível em 2003, quando houve um crescimento significativo de 140%. Paulatinamente, o percentual vai aumentando até o ápice em 2005/2006 quando acontece uma inclinação brusca para oitenta projetos.

Houve nesse período, uma quebra na oferta de editais oriundos do FIDPEX. Aqui se evidencia total “ausência” de financiamento, visto que depois de 2007 a gestão não promoveu nenhuma outra chamada pública. Consecutivamente, não despendeu nenhum auxílio para o desenvolvimento de qualquer atividade de pesquisa.

A série histórica também identificou um aumento de oitenta para cento e cinquenta e um projetos de pesquisa (89%) entre 2009/2010. Esse avanço foi resultado da implantação do plano de carreira dos docentes em 2008, que garantiu a dedicação exclusiva para o desempenho das atividades de pesquisa na instituição que até então, inexistia. Ressalta-se, porém, que a partir de 2007, o financiamento ocorreu por órgãos externos à IES. Todavia, é aceitável ainda, realizar algumas reflexões com relação aos projetos de pesquisa, enfatizando as áreas do conhecimento. Verificar especificação na tabela 01, que segue:

¹⁵ O anuário de 2013/2014 não apresenta série histórica de evolução dos projetos de pesquisa, desta forma, não foi possível atualizar os dados.

Tabela 01 – Projetos de pesquisa por campi universitário e áreas do conhecimento

PROJETO DE PESQUISA									
Grandes áreas do CNPq									
Unidade	Ciências Agrárias	Ciências Biológicas	Ciências Humanas	Engenharia	Literatura Letras e Artes	Ciências Exatas e da Terra	Ciências Sociais	Ciências da Saúde	Total
Alta Floresta	4	8	2	-	-	-	-	-	14
Alta Araguaia	-	-	-	-	3	-	-	-	3
Barra do Bugres	-	-	-	7	-	8	1	-	16
Cáceres	4	6	10	-	1	4	4	2	31
Juara	-	-	1	-	-	-	-	-	1
Nova Xavantina	-	5	-	-	-	1	-	-	6
Pontes e Lacerda	3	2	1	-	2	1	-	-	9
Sinop	-	-	4	2	5	5	7	-	23
Tangará da Serra	12	13	5	-	11	3	11	1	56
Total	23	34	24	9	22	23	23	3	161

Fonte: Anuário (2012).

Na AC dos anuários anteriores para comparativo com os dados da tabela, há alguns elementos de realce, o primeiro deles é o predomínio quantitativo de projetos de pesquisa na sede (Cáceres) até 2009. Em 2010, o *campus* de Tangará da Serra se iguala (quarenta e dois projetos), e, depois disso, houve uma inversão de lugar, que é perceptível na tabela 01 (cinquenta e seis projetos em Tangará da Serra). Esse fato pode ser explicado por dois motivos, a construção do centro de pesquisa; e a implementação dos programas de Pós-graduação, que acabaram incrementando a atividade da pesquisa nesse *campus*. Percebe-se, que houve um esforço dos pesquisadores para a busca da excelência da pesquisa e consolidação da Pós-graduação.

Acrescentam-se ainda, alguns elementos analíticos sobre as áreas do conhecimento, a tabela demarca que a área prevalente é Ciências Biológicas, seguida das Ciências Humanas, e com menor representatividade as Ciências da Saúde. O anuário (2011) apresentou um panorama diferente, a prevalência e a menor quantidade por área é idêntica, porém as Ciências Agrárias ocupam o segundo lugar, depois aparece

a Linguística, seguida das Ciências Sociais Aplicadas e somente então, a área das Ciências Humanas. Há uma inversão dos lugares, que pode ser explicada com a maior qualificação dos docentes e busca de financiamento específico para a área de Ciências Humanas nos últimos anos.

Uma das responsabilidades da PRPPG é a Pós-graduação *Stricto Sensu*, é preciso, inicialmente, ressaltar o contexto nacional para conseguir compreender o movimento de expansão da Unemat nesse período. Assim, na distribuição regional, “em 2008 temos: 51% dos cursos de mestrado na região sudeste, 20% na região sul, 17% no nordeste, 7% no centro-oeste e 4% no norte brasileiro. No curso de doutorado são 61% no sudeste, 18% no sul, 13% no nordeste, 6% no centro-oeste e 3% no norte” (MOROSINI, 2009, p. 15 – grifos meu).

Ratifica-se aqui uma distribuição geopolítica do conhecimento¹⁶, Cury (2004) esclarece que existem assimetrias estaduais na oferta da Pós-graduação: “[...] é preciso não esquecer de que o princípio federativo exige mais equilíbrio e o desenvolvimento regional é um princípio constitucional” (p. 780).

Santos (1996) também concorda com esses argumentos, quando comenta que no domínio de uma região e nos limites de um lugar,

[...] reorganiza-se o espaço, recriam-se as regiões, redefinem-se as diferenciações regionais. É dessa maneira que se estabelecem novas dinâmicas regionais, criando, sobretudo nos países onde as desigualdades sociais são grandes, aquelas áreas que são apenas regiões do fazer, do fazer sem o reger. O fundamento etimológico da palavra *região* é perdido, na medida em que há regiões que são apenas regiões do fazer, sem nenhuma capacidade de comando (p. 45 – grifo do autor).

Assim, as regiões existem porque sobre elas se impõem arranjos organizacionais, criadores de coesão que fundamentam a existência e da definição desses subespaços. É isso que se percebe no detalhamento deste estudo de caso na Unemat, no que diz respeito às ações da PRPPG sobre a Pós-graduação. A sede é a região do reger e os *campi* do fazer sem reger. Só depois de muito tempo, é que as atividades da Pós-graduação foram disseminadas para o interior de Mato Grosso, ainda que até o momento sejam insuficientes. Há necessidade de ampliação na região norte do Estado (Sinop) que tem uma grande demanda reprimida, mesmo que atendida parcialmente com os

16 Consultar mais informações sobre a geopolítica do conhecimento em Nez (2014).

mestrados profissionalizantes.

Na AC dos Anuários de 2007 a 2011, identifica-se que a Pós-graduação *Stricto Sensu*, vem crescendo gradativamente, com a inclusão de novos programas. Ver quadro a seguir que descreve a atuação da Unemat em ordem cronológica:

Quadro 05 – Programas de Pós-graduação *Stricto Sensu**

NR	PROGRAMA	CAMPUS	CRIAÇÃO
01	Mestrado em Ciências Ambientais	Cáceres	2006
02	Mestrado em Ecologia e Conservação	Nova Xavantina	2008
03	Mestrado em Linguística	Cáceres	2010
04	Mestrado em Estudos Literários	Tangará da Serra	2010
05	Mestrado em Educação	Cáceres	2010
06	Mestrado em Ambiente e Sistema de Produção Agrícola	Tangará da Serra	2011
07	Mestrado em Genética e Melhoramento de Plantas	Cáceres Tangará da Serra Alta Floresta	2012
08	Mestrado em Biodiversidade e Agroecossistemas Amazônicos	Alta Floresta	2012
09	Ensino de Ciências e Matemática	Barra do Bugres	2015
10	Geografia	Cáceres	2015
11	Doutorado em Estudos Literários	Tangará da Serra	2013
12	Doutorado em Ecologia e Conservação	Nova Xavantina	2014

Fonte: Nez (2014).

Nota:

* Complementando esse quadro existem ainda quatro mestrados profissionalizantes oferecidos pela Unemat, sendo dois em Letras (Cáceres e Sinop), um na área da Matemática (Sinop) e um na História (Cáceres).

Esses dados oferecem inúmeras análises, detém-se em dois elementos principais: a interdisciplinaridade (fundamento das redes) e a territorialidade. Quanto ao primeiro elemento, revela-se a existência de posturas interdisciplinares na Pós-graduação, valendo-se das seguintes constatações: existência de um programa que possui abordagem interdisciplinar; e, outro que tem característica *multicampi*.

Com relação ao programa que possui uma abordagem interdisciplinar, é o de número 01, o primeiro mestrado que foi aprovado na IES, o mais antigo. A partir da AC realizada nos seus documentos destaca-se que a interdisciplinaridade é entendida como a “interação entre os diversos saberes”, e o mestrado tem como finalidade “formar profissionais, oriundos de diversos campos do conhecimento”, buscando “uma abordagem

interdisciplinar”.

Já sobre o segundo elemento analítico enfatiza-se que há programas que têm docentes de outros *campi* para aulas e orientação. Um exemplo é o mestrado 04, que segundo dados coletados nas entrevistas com os LGs e com os coordenadores de Pós-graduação (CPs), tem docentes dos *Campi* de Cáceres, Pontes e Lacerda, Alto Araguaia e Sinop. Isso concretiza a possibilidade de construção de uma proposta de integração territorial a partir da ligação dos *campi* que estão geograficamente isolados.

Outro balizador de análises é o mestrado 07 que tem como espaço institucionalizado de suas atividades três campi da instituição. Essa proposta interdisciplinar atende a integração e a interiorização da Educação Superior, além de indicar uma postura pró-ativa para a interdisciplinaridade e para as redes¹⁷. O programa foi cadastrado na CAPES como multicampi e recebeu a melhor avaliação de todos os mestrados (nota 4). Talvez a integração territorial possa ter sido o embasamento que definiu tal avaliação. Esse tipo de mestrado poderia ser propulsor para organizar outros programas que tivessem a mesma característica e pudessem ampliar o atendimento para outras regiões do Estado.

Ressalta-se que a Pós-graduação na Unemat é fruto de uma longa caminhada, desde seu processo de credenciamento, passando pela organização, implementação até as ações atuais da gestão. Outrossim, foram necessárias leis, resoluções e legislação diversas que regulamentassem essas atividades compondo um marco regulatório realizado pela PRPPG. Nesse sentido, foi preciso organizar um quadro sinóptico com as normatizações que estão diretamente ligados à temática da pesquisa.

Conforme análises preliminares foi somente a partir de 2001 que se iniciaram os atos normativos desta pró-reitoria na Unemat, e em 2003, houve uma sistematização direcionada dessas atividades (oito resoluções). Isso acontece no período da gestão do Prof. Dr. Laudemir Luiz Zart que implementou um número extremamente significativo de ações para que a pesquisa “deslanchasse” na IES, entre elas há um esforço na construção do espírito científico e da concepção institucional de pesquisa (resoluções nºs. 112 e 113/2003).

Depois disso, apenas em 2007, houve novo adensamento de atos normativos, com o acréscimo de mais seis resoluções. Todas tratam das normas disciplinares da pesquisa, e isso se efetivou na gestão da Profa. Dra. Carolina Joana da Silva, que sucedeu o Prof. Dr. Laudemir, dando continuidade ao trabalho que vinha sendo desenvolvido. Segue as principais providências tomadas pela pró-reitoria no quadro 06:

¹⁷ Ver mais sobre as redes de pesquisa e a interdisciplinaridade em Nez (2014)

Quadro 06 – Síntese dos atos normativos da PRPPG relativos à pesquisa*

ANO	ATO NORMATIVO	SETOR	OBJETIVO
2001	Resolução nº. 57**	Consuni	Institui o Fundo de Investimento multicampi e o FIDPEX
	Resolução nº. 61**	Consuni	Normatiza a aplicação do FIDPEX
2002	Resolução nº. 54	Conepe	Homologa as linhas de pesquisa dos institutos e faculdades
2003	Resolução nº. 109**	Conepe	Disciplina a política de pesquisa
	Resolução nº. 110	Conepe	Aprova os programas institucionais
	Resolução nº. 112	Conepe	Aprova a metodologia da pesquisa: a construção do espírito científico
	Resolução nº. 113	Conepe	Aprova os seminários sobre temáticas metodológicas
	Resolução nº. 115	Conepe	Aprova o planejamento estratégico da pesquisa e da Pós-Graduação
	Resolução nº. 116	Conepe	Aprova os seminários mobilizadores e organizadores dos programas
	Resolução nº. 136	Conepe	Disciplina os trâmites para cadastramento e certificação de grupos de pesquisa
	Resolução nº. 137**	Conepe	Aprova os critérios para avaliação das atividades e dos resultados das pesquisas
2004	Instrução nº. 001	Conepe	Normas para a formação e a estruturação dos núcleos de pesquisa e/ou extensão
2007	Resolução nº. 084	Conepe	Cria o comitê de ética em pesquisa com seres humanos e demais seres vivos
	Resolução nº. 085**	Conepe	Disciplina a política de pesquisa
	Resolução nº. 086	Conepe	Disciplina os projetos de pesquisa apresentados em outras instituições com participação de docentes da Unemat
	Resolução nº. 087**	Conepe	Normatiza os projetos de pesquisa
	Resolução nº. 088	Conepe	Disciplina os trâmites dos projetos de pesquisa com financiamento externo
	Resolução nº. 089	Conepe	Aprova os critérios para avaliação das atividades e dos resultados das pesquisas
2010	Resolução nº. 038**	Conepe	Normatiza os projetos de pesquisa
2011	Resolução nº. 014	Conepe	Normatiza os projetos de pesquisa

Fonte: Nez (2014).

Notas:

* Indica-se que na atual gestão houve um movimento de discussão das resoluções que tratam da pesquisa na Unemat, para isso foi constituída uma comissão de trabalho para reestruturá-las. Algumas já foram encaminhadas para aprovação no Conepe e foram publicadas, outras ainda aguardam sugestões/adequações.

** Resoluções revogadas.

No total têm-se vinte e quatro resoluções, sendo que várias foram revogadas e substituídas, e uma instrução normativa que consiste no aparato legal regulatório da pesquisa. Não seria possível listar todas as resoluções que emanaram da PRPPG, pois

foram muitas. Acrescentam-se duas que tem como foco a Pós-graduação, que é de interesse dessa investigação e não estão incluídas na síntese. Ambas são do Conepe: a resolução nº. 134/2003 que acata o regimento da Pós-Graduação *Stricto Sensu* e a nº. 003/2007 que aprova o regimento dos cursos de Pós-graduação *Lato Sensu* (Conepe, 2012).

Numa análise final dos dados com relação às categorias adensamento e densidade das atividades da PRPPG, tanto na descrição de suas diretorias quanto na legislação, há ênfase no adensamento (processo) com relação à quantidade, e ainda não é possível perceber densidade (produto) nas suas ações. É notório que a burocracia e a regulação tomam conta da maior parte das atividades da pró-reitoria, visto que no momento ainda são necessárias.

Ainda com relação à linha do tempo e as ações da PRPPG, há um informe que pode ser considerado um avanço sistemático na organização da pesquisa na IES. Na gestão da Profa. Dra. Carolina Joana (2010) foi implantado um sistema chamado Gestão de Pesquisa *On Line* (GPO)¹⁸ que funciona como uma ferramenta de gerenciamento de projetos. Foi desenvolvido pelo técnico Eduardo Zinhani, que na época era assessor da PRPPG, em atendimento à resolução nº 038/2010 que estabelecia os procedimentos para institucionalização de projetos, via tramitação *on line*, buscando garantir economia e celeridade ao processo.

Nesse sistema, o pesquisador insere e altera informações, como mudança de equipe, inclusão de atividades, além de gerar relatórios. O GPO possibilita, enfim, o registro e a organização das atividades desenvolvidas, incentivando a troca de experiências, além da publicação do produto final. O uso da tecnologia nesse caso significou um avanço para a socialização do conhecimento, bem como gerou a possibilidade de mapear o processo de institucionalização dos projetos.

Outra atividade desenvolvida pela PRPPG e que foi disponibilizada aos pesquisadores em 2011, foram dois catálogos: um que sistematiza e apresenta os cursos da Pós-graduação *Stricto Sensu* e o outro relaciona os grupos de pesquisa da Unemat. Reporta-se que o catálogo dos grupos serviu de base factual para a realização da coleta de dados desse estudo porque era no momento a única publicação institucional oficial.

Sumariamente, essas foram às principais ações desenvolvidas pela PRPPG no que tange à pesquisa. Nesse aspecto foi possível visualizar as atividades que geraram adensamento nessa pró-reitoria, destacando a regulação e a burocracia existentes na Unemat,
¹⁸ Para mais detalhes consultar: <http://gpo.unemat.br/>.

assim como as relações de poder que emanam desse espaço. A ideia inicial era configurar ações e silenciamentos da PRPPG, tendo em vista a construção de uma linha do tempo identificando as políticas de pesquisa na IES, e, acredita-se que a análise descritiva desses elementos analíticos imbui esse significado, visto que o escopo da pesquisa foi atendido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo da caminhada histórica para a sustentação da RedSig da Unemat acreditou-se ser essencial um momento sintético para o fechamento das arestas que podem ter permanecido sobre a produção da pesquisa. As arestas que tem como sinônimos: ângulo, vinco, canto, quina, intersecção de dois planos (HOUAISS e VILLAR, 2009) tem seu significado expandido e explicitam um exercício para se refletir sobre a intersecção da pesquisa e da Pós-graduação.

O primeiro ângulo analítico incide na política expansionista da IES (1999), quando foi elaborado o programa de atendimento às necessidades de Educação Superior, com o objetivo de promover a ampliação de cursos a partir das demandas sociais nos diversos setores da economia do Estado. Foram identificados dez polos que apontaram áreas prioritárias e criaram-se a partir de 2001 cursos de bacharelados (ZATTAR, 2008).

Com esse programa, a Unemat alinhou-se às outras IES públicas e privadas de Mato Grosso, no oferecimento de cursos planejados para as áreas produtivas o que gerou a descaracterização das licenciaturas como foco principal de atuação. Isso contribuiu decisivamente no desenho das áreas do conhecimento atendidas em regiões específicas pelos *campi*.

O segundo ângulo é decorrente do primeiro e trata da estrutura multicampi da Unemat (treze *campi* e dez núcleos pedagógicos que atendem todo o Estado), o qual identifica relações entre a configuração organizacional, espacial e as condições, favoráveis ou não, para o desenvolvimento da pesquisa nesses espaços acadêmicos. As reflexões sinalizam que as características da estrutura multicampi podem favorecer a um diálogo que constitui um determinado modelo de universidade. As configurações espaço-temporais e funcionais objetivaram-se, concretamente, na sua estrutura organizacional desconcentrada e na sua dispersão físico-geográfica no Estado Grosso.

O terceiro ângulo de análise considera que a função da universidade encontra-se, implicada nessas dimensões históricas, políticas, geográficas e sociais dos processos

de organização da sociedade mato-grossense. Como consequência, houve evidente entrelaçamento entre a expansão dos *campi* e a interiorização da IES, isso significa dizer, relações entre a ocupação do espaço territorial e a oferta da Educação Superior, conforme evidenciado em seu histórico.

Para Machado Cunha (2010) esse processo representou um movimento em duplo sentido. Primeiramente, através de suas unidades, ampliando vagas e criando novos cursos, na tentativa de instituir uma base organizacional mais abrangente no Estado; e depois, num segundo sentido, enquanto universidade, no formato multicampi, refletindo interesses específicos dos contextos de cada região.

Alguns lugares (sede e *campi* maiores) são espaços da construção hegemônica, onde se instalam forças que regulam a ação das unidades menores. Essa realidade compartilhada e complementar; muitas vezes é conflitiva e noutras com sentido hierárquico. Partindo da alusão de Santos (1996) de que aos atores mais poderosos se reservam os melhores pedaços do território, revelam-se diferenças, às vezes agudas, de condições de produção do conhecimento na Unemat.

Desse modo, a pesquisa tem influência *do, no e sobre* o território. Do território, porque a partir dele se apresentam os requisitos de sua produção que gera cultura institucional. No território, porque seus resultados interferem no desenvolvimento da região de forma ampla ou genérica e são abarrotados de sua regionalidade; e sobre ele, porque incidem diretamente na sociedade envolvida e em seu entorno.

Assim, o espaço ocupado é sempre histórico e deriva da conjunção entre as características da materialidade territorial e das ações dos seus atores ou sujeitos. Nem todas as regiões (*campi*) conseguiram avanços, pois algumas reagiram passivamente não obtendo desenvolvimento, enquanto outros espaços agiram ativamente na construção de sua identidade e de uma cultura de pesquisa.

A forma pela qual a Unemat se fez presente no espaço/lugar no período expansionista, além de expressar a proximidade com uma ambiência formada pela variedade de contextos regionais e locais, indica, também, diversos níveis de interação com os processos de desenvolvimento global que ultrapassam uma demarcação da região onde está instalada. Com o princípio da interiorização no Estado de Mato Grosso, ampliaram-se as condições de acesso à Educação Superior e a IES disponibilizou infraestrutura inicial num determinado espaço territorial.

Essas reflexões permitem enfatizar que dentro de um mesmo Estado e numa mesma

IES, se criaram formas e ritmos diferentes de evolução, regulados por políticas institucionais difusas e com sobreposição de áreas do conhecimento evidenciadas nas práticas da PRPPG que “chapiscam” nas práticas dos pesquisadores. Na Unemat, o cerimonial burocrático da pró-reitoria em relevo, obscurece suas ações prospectivas de planejamento. Dessa maneira, a estrutura de poder imprime tutela e vigilância que determina em muitas situações apenas a natureza, o tipo e a forma do trabalho a ser executado.

Nesse contexto, torna-se urgente e necessário planejar, porque essa atividade envolve flexibilidade e gera indicativos que podem potencializar a pesquisa e a Pós-graduação na IES. Apesar de todas as alterações vivenciadas pela Unemat de ordem jurídica, estatutária, de gestão, de deliberação e do papel de cada unidade administrativa e pedagógica no conjunto das ações institucionais, a IES ainda mantém relativa autonomia. Os avanços no aporte orçamentário representam uma conquista expressiva, tanto na implantação como no resultado de ações, que a colocariam em sintonia com as políticas educacionais brasileiras em curso e à reestruturação necessária para seu funcionamento.

REFERÊNCIAS

ABOITES, H. Banco mundial y universidad: el fin de la autonomía, el comienzo del cogobierno. **Reunión de Análisis de las Ciencias, la Educación y la Cultura**. Cuernavaca, Morelos, México, 13 jul. 1996. Disponível em: <http://www.smf.mx/boletin/Jul-96/articulos/banco.html>. Acesso em: 26 nov. 2012.

ANUÁRIO estatístico da Unemat 2008. Pró-Reitoria de planejamento e desenvolvimento institucional. Cáceres: Unemat, 2008.

ANUÁRIO estatístico da Unemat 2009. Pró-Reitoria de planejamento e desenvolvimento institucional. Cáceres: Unemat, 2009.

ANUÁRIO estatístico da Unemat 2011. Pró-Reitoria de planejamento e desenvolvimento institucional. Cáceres: Unemat, 2011.

ANUÁRIO estatístico da Unemat 2012. Pró-Reitoria de planejamento e desenvolvimento institucional. Cáceres: Unemat 2012.

ALTBACH, P. Globalization and the university: myths and realities in an unequal world. **Tertiary education and management**. Kluwer Academic Publishers, 10, 2004. p. 03-25.

BARROSO, J. (org.). **A regulação das políticas públicas de educação: espaços, dinâmicas e actores**. Lisboa: Educa/Unidade de I&D de Ciências da Educação, 2006.

BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. **“Reféns da produtividade” sobre produção do conhecimento, saúde dos pesquisadores e intensificação do trabalho na pós-graduação**. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT09-3503--Int.pdf>. Acesso em: 02 set. 2012.

BITTAR, M.; SILVA, M. G. M.; VELOSO, T. C. M. A. Processo de interiorização da educação superior na região centro-oeste: particularidades dos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. **Série-Estudos**. Dossiê Educação Superior. Campo Grande: UCDB, n. 16. jul./dez. 2003. p. 147- 164.

BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. Trad. Cássia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense. 2004.

BRASIL. **Lei N. 10.973, de 02 de dezembro de 2004**. Disponível em: <http://www010.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/2004/10973.htm>. Acesso em: 04 out. 2010.

BRASIL. **Lei N. 11.079, de 30 de dezembro de 2004**. Disponível em: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=87E5D2ECA7C7EC6647CB-C7302505FAC0.node2?codteor=364601&filename=LegislacaoCitada+-PL+6381/2005. Acesso em: 28 out. 2012a.

BRASIL. **Medida provisória de N. 495, de 19 de julho de 2010**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Mpv/495.htm. Acesso em: 28 out. 2012b.

BRASIL. **Parecer N. 977 CES, de 3 de dezembro de 1965**. Disponível em: http://www.ppg.ufrn.br/conteudo/documentos/editais/parecer_sucupira.pdf. Acesso em: 15 fev. 2013a.

BRASIL. **Plano nacional de pós-graduação (2011-2020)**. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/sobre-a-capes/plano-nacional-de-pos-graduacao/pnpg-2011-2020>. Acesso em: 12 jan. 2013b.

CARVALHO DIAS, L. Ações do ministério da ciência e tecnologia. PALATNIK, M. et all. (orgs.). **Pós-graduação no Brasil**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1998.

CASTELLS, M. **A era da informação: economia, sociedade e cultura**. V. 1. Trad. Roneide Venâncio Majer e Klauss Brandini Gerhardt. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

CASTELLS, M. A sociedade em rede: do conhecimento à política. CASTELLS, M.; CARDOSO, G. (orgs.) **A sociedade em rede do conhecimento à ação política**. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 2006.

CASTRO, J. S. R. Universidade: suas origens medievais. TUBINO, M. J. G. (org.) **A universidade ontem e hoje**. São Paulo: IBRASA, 1984.

CATÁLOGO de cursos da pós-graduação *stricto sensu*. Cáceres: Unemat, 2010.

CLARK, B. **Creating entrepreneurial universities**: organizational pathways of transformation. Oxford: Pergamon, 1998.

CLOSS, D. Reflexões sobre a atualidade da universidade brasileira. ROHDEN, V. (org.) **Idéias de universidade**. Canoas: ULBRA, 2002.

Cnpq. Disponível em: <http://www.cnpq.br/>. Acesso em: 26 fev. 2013.

CRES. **Declaração da conferência regional de educação superior da América Latina e do Caribe**. 2008. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001344/134422por.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2012.

CUNHA, L. A. Ensino superior e universidade no Brasil. LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

CURY, C. R. J. Graduação/pós-graduação: a busca de uma relação virtuosa. **Educação e sociedade**. Campinas, v. 25, n. 88, out. 2004. p. 777–793.

DELANTY, G. **Challenging knowledge**: the university in the knowledge society. UK: RSHE, 2001.

DIAS, M. A. R. Produção, partilha e apropriação do conhecimento. **Seminário internacional universidade XXI**. Brasília: MEC, 2003.

DIDRIKSSON, A. Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. GAZZOLA, A. L.; DIDRIKSSON, A. (orgs.). **Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe**. Caracas: IESALC/Unesco, 2008. Disponível em: http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_content&view=article&id=2&Itemid=408&lang=es

Acesso em: 04 ago. 2011.

DIDRIKSSON, A. **Universidad, sociedad del conocimiento y nueva economía**. 2006. Disponível em: http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo_documental/txtid0016.pdf. Acesso em: 05 out. 2012.

DRÈZE, J.; DEBELLE, J. **Concepções da universidade**. Trad. Francisco de Assis Garcia e Celina Fontenele Garcia. Fortaleza: Universidade Federal de Fortaleza, 1983.

FÁVERO, M. L. A. **Universidade do Brasil: das origens à construção**. Rio de Janeiro: Inep/UFRJ, 2000.

FÁVERO, M. L. A. **Universidade e poder: análise crítica/fundamentos históricos: 1930-1945**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1980.

FRANCO, M. E. D. P. **Identidade e poder: uma análise de objetivos e de dimensões organizacionais da universidade**. Tese de doutorado, Programa de Pós-graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, 1984.

FRANCO, M. E. D. P. Universidade pública em busca da excelência: grupos de pesquisa como espaços de produção do conhecimento. FRANCO, M. E. D. P.; LONGHI, S. M.; RAMOS, M. G. (orgs.). **Universidade e pesquisa: espaços de produção do conhecimento**. Pelotas: UFPel, 2009.

FRANCO, M. E. D. P.; LONGHI, S. M. A universidade comunitária: forças e fragilidades. BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F.; MOROSINI, M. (org.) **Educação superior no Brasil: 10 anos pós-Ldb**. Brasília: CAPES, 2008.

FRANCO, M. E. D. P.; MOROSINI, M. C. Cenários da educação superior e desafios para o ensino aprendizagem. **Anais do XV ENDIPE encontro nacional de didática e prática de ensino: convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

FRANCO, M. E. D. P.; MOROSINI, M. C. **Pós-graduação brasileira e políticas de diversificação**. Disponível em: www.anped.org.br/reunioes/24/T1189245929250.Doc. Acesso em: 15 set. 2011.

GENTILI, P. Que há de novo nas formas de exclusão educativa? Neoliberalismo, trabalho e educação. **Educação e realidade**. Porto Alegre, v. 20, n. 1, jan./jun. 1995. p. 191-202.

GIANEZINI, Q. **O processo de expansão do ensino superior em Mato Grosso**. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-graduação em Sociologia, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Porto Alegre, 2009.

HISTÓRICO. Disponível em: <http://www.unemat.br/>. Acesso em: 20 fev. 2011.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. **Dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

LEITE, D. Modelos institucionais, avaliação e isomorfismo. RISTOFF, D.; SEVEGNANI, P. **Modelos institucionais de educação superior**. Brasília: Inep, 2006.

LIMA, M. C.; CONTEL, F. B. **Internacionalização da educação superior: nações ativas, nações passivas e a geopolítica do conhecimento**. São Paulo: Alameda, 2011.

LIPOVETSKY, G. **A era do vazio**. Trad. Miguel Serras Pereira e Ana Luísa Faria. Lisboa: Relógio d'Água, 1996.

LIPOVETSKY, G. **Os tempos hipermodernos**. Trad. Mario Vilela. São Paulo: Barcarolla, 2004.

LOMBARDI, J. C. Prefácio. ARAUJO, J. C. S. **A universidade iluminista (1798-1921): de Kant a Max Scheler**. V. 1. Brasília: Líber Livro, 2011.

LORD, L. J. D. As políticas federais de pós-graduação e os estados periféricos: o caso do Mato Grosso. **62ª Reunião anual da sociedade brasileira para o progresso da ciência**

(SBPC). Natal. 2010. Disponível em: <http://www.sbpcnet.org.br/livro/62ra/resumos/resumos/288.htm>. Acesso em: 11 nov. 2012.

MACHADO CUNHA, M. **O trabalho dos professores e a Universidade do Estado de Mato Grosso em Sinop/MT na década de 1990: o sentido do coletivo**. Tese de Doutorado, Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2010.

MATO GROSSO. Secretaria de estado do meio ambiente. Mapa dos biomas. Disponível em: http://www.sema.mt.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=170&Itemid=107. Acesso em: 09 set. 2011.

MOROSINI, M. C. A pós-graduação no Brasil: formação e desafios. RAES. A. 1, n. 1, nov. 2009. p. 125-152.

MOROSINI, M. C. (org.) **A universidade no Brasil: concepções e modelos**. Brasília: Inep, 2006a.

MOROSINI, M. C. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: conceitos e práticas. **Educar**. Curitiba, n. 28, 2006b. p. 107-124.

MOROSINI, M. C. Internacionalização da educação superior: um modelo em construção? RISTOFF, D.; SEVEGNANI, P. (orgs.) **Modelos institucionais de educação superior**. Brasília: Inep, 2006c.

MOURA CASTRO, C. **Ciência e universidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

NEZ, E. **Em busca da consolidação da pesquisa e da Pós-graduação numa universidade estadual: a construção de redes de pesquisa**. Tese de Doutorado em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2014.

NOSELLA, P. A pesquisa em educação: um balanço da produção dos programas de pós-graduação. **Revista brasileira de educação**. v. 15 n. 43, jan./abr. 2010. p. 177-203.

NUNES, E. **Educação superior no Brasil: estudos, debates, controvérsias**. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

OLIVEN, A. C. A marca de origem: comparando colleges norte-americanos e faculdades brasileiras. **Cadernos de pesquisa**. v. 35, n. 125, maio/ago. 2005. p. 111–135.

OLIVEN, A. C. **A paróquialização do ensino superior: classe média e sistema educacional no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1990.

OLIVEIRA, F. B. **Pós-graduação: educação e trabalho**. Campinas: Papirus, 1995.

RIBEIRO, D. **A universidade necessária**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

ROSSATO, R. Humanismo na universidade em tempos de globalização. PEREIRA, E. M. A. **Universidade e educação geral: para além da especialização**. Campinas: Alínea, 2007.

ROSSATO, R. **Universidade: nove séculos de história**. Passo Fundo: Ediupf, 1998.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C.; et alii (orgs.). **Rede de significações: e o estudo do desenvolvimento humano**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SANTOS, A. L. F.; AZEVEDO, J. M. L. A pós-graduação no Brasil, a pesquisa em educação e os estudos sobre a política educacional: os contornos da constituição de um campo acadêmico. **Revista brasileira de educação**. v. 14 n. 42 set./dez. 2009. p. 534–550.

SANTOS, M. **Técnica, espaço e tempo: globalização e meio técnico-científico informacional**. 2. ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

SAVIANI, D. A Pós-graduação em educação no Brasil: pensando o problema da orientação. BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. (orgs.). **A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações**. Florianópolis: UFSC; São Paulo: Cortez, 2002.

SCHWARTZMAN, S. A universidade primeira do Brasil: entre intelligentsia, padrão internacional e inclusão social. **Estudos avançados**. v. 20 n. 56 São Paulo. jan./abr. 2006. p. 1-27.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SGUISSARDI, V. Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. **Educação e sociedade**. Campinas, v. 27, n. 96. out. 2006a. p. 1021-1056.

SGUISSARDI, V. Universidade no Brasil: dos modelos clássicos aos modelos de ocasião? RISTOFF, D.; SEVEGNANI, P. (org.). **Modelos institucionais de educação superior**. V. 7. Brasília: Inep. 2006b. p. 67-92.

SILVEIRA, F. E. (org.). **Organizações e sociedade**: identidade, poder, saber e comunicação na contemporaneidade. Porto Alegre; EDIPUCRS, 2003.

UNEMAT. Disponível em: <http://www.unemat.br/prppg/?link=equipe>. Acesso em: 15 dez. 2015.

UNESCO. **Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI**: visión y acción. Paris: Unesco, 1998.

VELOSO, T. C. M. A. **A evasão nos cursos de graduação da Universidade Federal de Mato Grosso**: Campus universitário de Cuiabá 1985/2 a 1995/2: um processo de exclusão. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT). Cuiabá, 2000.

WANDERLEY, L. E. W. **O que é universidade?** 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

WEBER, M. **Economia e sociedade**: fundamentos da sociologia compreensiva. Brasília: UnB, 1999.

WEBER, M. **Ensaio de sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.

WEIHS, M. L. **A produção de conhecimento em biologia:** uma pesquisa etnográfica. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-graduação em Política Científica e Tecnológica da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Campinas, 2008.

ZAINKO, M. A. S. **Planejamento, universidade e modernidade.** Curitiba: All-Graf, 1998.

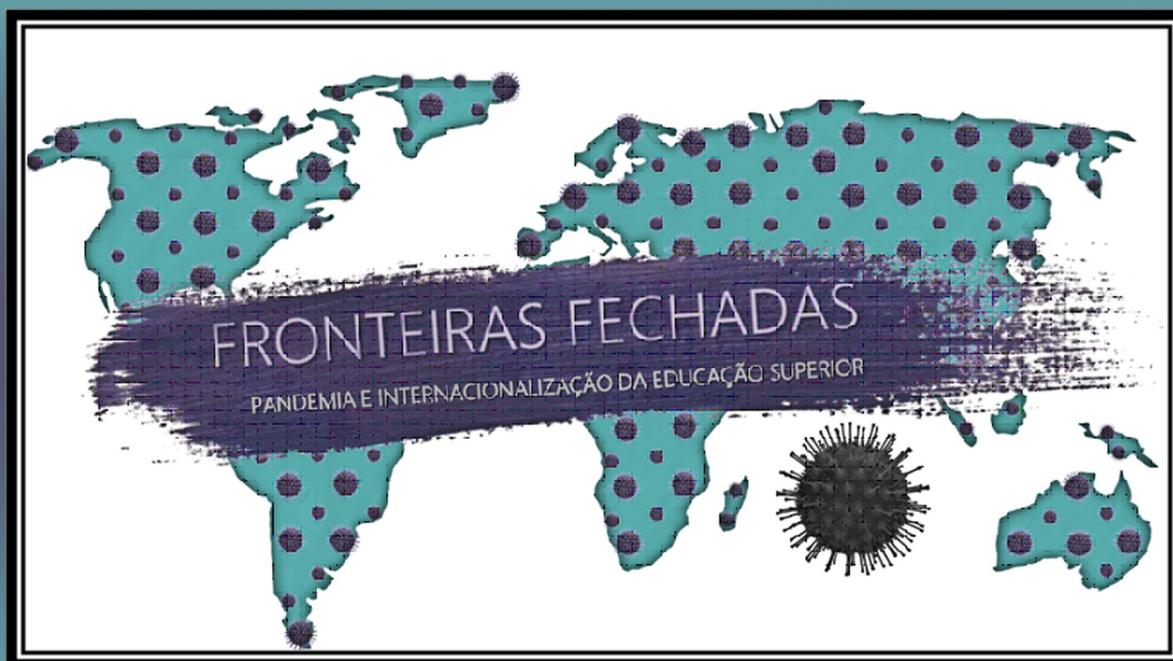
ZATTAR, N. B. S. **Do IESC à Unemat:** uma história plural 1978-2008. Cáceres: Unemat, 2008.

ZATTAR, N. B. S.; TEIXEIRA, D. T.; ARTIOLI, L. B. **Unemat 30 anos:** pelos caminhos de Mato Grosso. Cáceres: UNEMAT, 2008.

ZATTAR, N. B. S.; TAVARES, D.; ARTIOLI, L. B. F. (orgs.) **Unemat para todos:** gestão 2002–2010. Cáceres: Universidade do Estado de Mato Grosso, 2010.

PÓS-DOCTORADO

A pandemia é uma alegoria. O sentido literal da pandemia do coronavírus é o medo caótico generalizado e a morte sem fronteiras causados por um inimigo invisível. Mas o que ela exprime está muito além disso (SANTOS, 2020, p. 10 – grifos do autor).



Arte: Marina Graziano (2020).

Fonte: Nez (2020)

Porto Alegre/RS

2020

CAPÍTULO III

PROGRAMA INSTITUCIONAL DE INTERNACIONALIZAÇÃO (PRINT): ANÁLISES FRENTE A UMA PANDEMIA

Ao longo das últimas décadas vêm acontecendo transformações de toda ordem, seja financeira, social ou educacional. A internacionalização da Educação Superior se expandia de forma acentuada com a globalização e a sociedade do conhecimento (HARGREAVES, 2004 e DIDRIKSSON, 2008). O tema da internacionalização foi pauta de estudos recorrentes, num período histórico em que inovações técnicas e científicas foram essenciais. Inúmeras vezes se corporificou por meio da mobilidade e intercâmbios acadêmicos.

Contudo, em 11 de março de 2020, a Organização Mundial de Saúde (OMS) declarou a pandemia de Covid-19, que se espalha por diversas regiões do planeta, nessa direção, a Educação Superior teve que se reinventar em face de um isolamento social e de uma quarentena que persiste há quase seis meses na Europa; e, no Brasil um *lockdown* em várias capitais. A pandemia paralisou todas as atividades educativas no mundo, inclusive a mobilidade *in* e *out*. Este momento é um desafio de mutação e de transição histórica de curto/médio e longo prazo. Instala-se uma crise internacional.

Assim, a Educação Superior vive um momento sócio-histórico e econômico singular, entretanto, busca, entremeando o processo pandêmico, se articular à Educação para a Cidadania Global (UNESCO, 2015) e a Agenda 2030 (2015a). Recentemente, organismos mul-tilaterais, passaram a propor modelos alternativos de interna-cionalização, entre eles se destacam a internacionalização do currículo¹⁹ e a internacionalização *at home*²⁰.

Compreendendo a conjuntura atual da Educação Superior no mundo, a pesquisa objetivava analisar o conceito de internacionalização presente nos sites do Programa Institucional de Internacionalização (PrInt) de cada instituição participante, identificando os objetivos e as linhas de pesquisa dos projetos institucionais.

Levando em conta esses elementos que constituíram o ponto de partida para essa investigação, revelou-se a necessidade de reorganização da análise pretendida, que hoje

19 Envolve os estudantes com a pesquisa internacional e a diversidade linguística e cultural, além de desenvolver suas perspectivas interculturais e internacionais como cidadãos e profissionais globais. Leask (2015) enfatiza o envolvimento ativo (engajamento) dos estudantes no processo de aprendizado e por meio dele o desenvolvimento sistemático (intencional) dos resultados de aprendizado interculturais e internacionais.

20 A internacionalização *at home*, internacionalização do campus, ou ainda internacionalização doméstica, surgiu na década de 90 (NILSSON, 2003). É uma das modalidades de internacionalização, definida por Crowther (et all., 2000) como toda e qualquer atividade acadêmica internacional.

se impõe como prioritário analisar os impactos gerados no PrInt, observando as tensões e os dilemas que o avanço do corona vírus provocou no cenário nacional e internacional.

No que diz respeito aos métodos e técnicas de coleta e análise de dados, a pesquisa se caracterizou como quali-quantitativa (SANTOS FILHO e GAMBOA, 2009) e de cunho exploratório, configurado como um cerco em torno do problema (GATTI, 2007). Foram utilizados para isso:

- Levantamento bibliográfico que gerou um estado de conhecimento: produção acadêmica que sintetiza um dado número de estudos, selecionados sob critérios previamente estabelecidos (MOROSINI, 2006);
- Análise documental (LUNA, 1997) das informações relativas aos projetos institucionais nos sites das IES, além de documentos complementares aos processos de internacionalização, todos disponibilizados online.

A análise do *corpus* foi crítica. Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (1999) pontuam que essa abordagem é essencialmente relacional. Partiu-se do pressuposto de que nenhum processo é isolado. Está sempre vinculado às desigualdades culturais, econômicas e políticas da sociedade global e local.

Para esse percurso analítico, o artigo foi dividido em duas partes, além da introdução e das considerações finais. A primeira teoriza a internacionalização da educação superior e seu processo histórico; a segunda apresenta o PrInt no contexto brasileiro, evidenciando alguns apontamentos com relação aos impactos da pandemia vivenciada.

3.1 Um pouco da história da internacionalização da educação superior

O ano de 2020 teve início com dois grandes acontecimentos: a recessão econômica mundial e a perigosa difusão planetária da Covid-19. Isso gerou tendências que estão inferindo no destino de povos e nações, que passam pelo isolamento social e por uma longa quarentena. Santos (2020, p. 15) expõe que, “qualquer quarentena é sempre discriminatória, mais difícil para uns grupos sociais do que para outros, e impossível para um vasto grupo de cuidadores [...]”.

O colapso dos mercados financeiros e da economia é uma ideia que assombra o planeta a todo instante e está relacionada com a evolução do coronavírus no Brasil. Embora de difícil mensuração, em virtude da subnotificação, decorrente da falta de testes e do desigual acesso à rede pública de saúde, é nítida a olhos nus.

Com a ausência de vacinas, e um tratamento complexo que precisa de respiradores artificiais, que são poucos na rede de saúde brasileira, os clamores das instituições científicas de pesquisa e da OMS foram ouvidos de alguma forma: “não há outro jeito de impedir uma imensa catástrofe humanitária de alcance mundial do que as políticas de confinamento social” (COLEMARX, 2020, p. 6). Dessa forma, alguns setores produtivos foram forçados a interromper seus processos de produção, fronteiras e comércios fechados, atividades culturais e educacionais suspensas por tempo indeterminado.

Nesse contexto está a universidade brasileira, que é uma instituição social. Isso significa dizer que exprime e se insere na sociedade da qual faz parte. “Não é uma realidade separada, e sim, uma expressão historicamente determinada de uma sociedade determinada” (CHAUI, 2001, p. 35 – grifo da autora). Suas políticas são determinadas e sofrem influência desta mesma sociedade, e hoje, possuem uma responsabilidade diferenciada no que tange à pandemia.

Cunha (2001) esclarece que a universidade é uma instituição que faz parte da sociedade moderna e, “[...] tem existência garantida, ainda que necessite rever sua própria identidade e papel social” (p. 155) ao longo dos anos. Novamente, as instituições de Educação Superior (IES) são chamadas a se (re)significar e contribuir com este momento pandêmico, pois são indispensáveis no desenvolvimento de pesquisas relacionadas ao coronavírus, tendo como mote a sobrevivência da população mundial.

Uma das principais estratégias adotadas para conter a disseminação da Covid-19 foi o fechamento de escolas e universidades com suspensão de todas as atividades presenciais. Esta medida impacta em cerca de 1,6 bilhões de estudantes em mais de 170 países. “O Banco Mundial defende que a interrupção do calendário escolar por tempo indeterminado causará perdas educacionais irreparáveis” (COLEMARX, 2020, p. 6), porém, são fundamentais para a recuperação da população em termos de saúde física e mental.

A internacionalização da Educação Superior é um dos grandes desafios postos as políticas públicas que buscam dialogar nesta realidade pandêmica, visto que estava em ascensão tanto em nível nacional quanto mundial. Isto porque se trata de um “processo intencional de integrar uma dimensão internacional, intercultural ou global nos objetivos e funções da Educação Superior, a fim de melhorar a qualidade da mesma e da pesquisa [...], proporcionando uma contribuição significativa para a sociedade” (WIT, 2017, p. 29). Então, “não envolve apenas a relação entre os países, e sim as relações entre culturas

e entre o global e o local”, a troca de informações (WIT, 2017, p. 69).

Morosini (2006) assinala que está baseada em relações entre instituições e países, sendo “considerada como qualquer esforço sistemático que tenha como objetivo tornar a Educação Superior mais respondente às exigências e desafios relacionados à globalização da sociedade, da economia e do mercado de trabalho” (p. 192), permeadas por diferentes racionalidades.

A internacionalização da Educação Superior é algo discutido há um tempo considerável, um dos marcos teóricos foi a Segunda Reunião dos Parceiros da Educação Superior Paris+5 que objetivava discutir a cooperação internacional²¹. Neste encontro, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) apontou estratégias para o fortalecimento da internacionalização e a importância do contexto global na discussão sobre políticas no nível institucional. Zamberlan (2009) considera que,

[...] a Unesco propõe como guia das políticas para o ensino superior três palavras chaves: **relevância** (no papel do ensino, pesquisa e extensão), **qualidade** (um sistema de ensino superior bem estruturado e administrado para as necessidades e expectativas da sociedade) e **internacionalização** (busca de uma reflexão global do aprendizado e da pesquisa, compartilhando conhecimentos teóricos e práticos entre países e continentes) (p. 17 – grifos do autor).

Ainda alertou as instituições que não deveriam somente reagir diante das forças resultantes da globalização, mas idealizar a cooperação internacional como parte integrante de sua missão institucional, criando mecanismos e estruturas para promovê-la. A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) se manifestou e publicou recomendações aos países em desenvolvimento por meio de muitos estudos. A internacionalização,

[...] dá prioridade a projetos e programas que podem trazer desenvolvimento e inovação pelo/a: aumento da diversificação institucional na educação superior, fortalecimento e desenvolvimento de capacidade da pesquisa científica e tecnológica, melhoria da qualidade e relevância do ensino superior; Maior promoção de mecanismos de capital para ajudar os alunos menos favorecidos; Estabelecimento de sistemas sustentáveis de financiamento para incentivar a capacidade de resposta e flexibilidade, reforço das capacidades de gestão, e reforço e expansão da capacidade das TICs para reduzir o fosso digital (MOROSINI, 2014, p. 390).

²¹ A dimensão internacional se caracterizava fundamentalmente por intercâmbio, redes, projetos internacionais e mobilidade acadêmica, além de ênfase nas redes de pesquisa.

É notório que há uma variedade de interpretações de conceitos sobre a internacionalização. Observa-se que algumas formulações tendem a privilegiar determinados aspectos em detrimento de outros. Morosini (2006) destacou que no início o conceito oscilou entre uma visão instrumental e estática, na busca de financiamento para intercâmbios; e uma visão complexa e abrangente, orientada por políticas que permeiam a cultura, o currículo, o ensino e a pesquisa. Altbach e Knight (2006) ainda sugerem que a internacionalização possa incluir políticas e programas governamentais.

Ao longo dos anos, a internacionalização passou pela mobilidade (manifestação mais recorrente), abertura de *campi (branch-campus)* e instalação de instituições fora do país de origem. A ênfase na mobilidade como modelo se projetou por meio de duas grandes ações financiadas pela Comissão Europeia, o Erasmus Mundus, um programa de cooperação internacional estudantil, criado em 2004, que incentivava a mobilidade de alunos do ensino superior. Além dele, o Espaço Europeu de Ensino Superior (EEES) mais conhecido como Processo de Bolonha, que teve como objetivo a convergência dos sistemas de Educação Superior, baseando-se em três ciclos (licenciatura, mestrado e doutorado). Também buscou introduzir um sistema de graus acadêmicos, promovendo a mobilidade dos estudantes, dos professores e dos investigadores, assegurando a elevada qualidade da docência (EUROPA, 2010).

Leask e Green (2020) expõem que durante décadas, a internacionalização da educação superior tem sido sinônimo de mobilidade. “Reificada e quantificada, a mobilidade tem sido vista como um fim em si mesma, e não como um meio de conectividade através da pesquisa, ensino e aprendizagem” (p. 01).

No Brasil, a internacionalização da Educação Superior esteve fundamentada na perspectiva da cooperação, e, se iniciou timidamente, em resposta às prioridades governamentais para ampliar a *expertise* para o desenvolvimento do país. Nesse sentido,

Primeiramente, o processo de internacionalização foi direcionado para o fortalecimento institucional de universidades emergentes e, depois, foi encaminhado no sentido de fortalecer a pós-graduação *stricto sensu*. Apenas recentemente, em virtude de necessidades impostas pelo conhecimento e respectiva aplicação no setor produtivo, de pressão exercida pela sociedade por acesso à educação superior, de expansão do sistema privado de educação superior frente às limitações dos investimentos públicos direcionados para o setor educacional, o processo de internacionalização ganhou novas motivações e múltiplos provedores (LIMA e CONTEL, 2011, p. 488).

Didriksson (2008) destaca que a partir da Declaração Mundial sobre a Educação Superior no século XXI (UNESCO, 1998) a internacionalização deveria “[...] *impulsar el uso y manejo creativo de las nuevas tecnologías, acrecentar la responsabilidad del Estado en el financiamiento público y poner en marcha nuevos mecanismos de cooperación internacional*” (p. 404). Favorecendo, desse modo, a socialização do conhecimento além das fronteiras.

Audy e Morosini (2010) sinalizam que não há mais fronteiras para o conhecimento, os avanços na área educacional e tecnológica promovem mudanças que vêm definindo os rumos da humanidade, “novas relações e modelos estão se configurando entre os países e entre as instituições educacionais, que oportunizam intercâmbios econômicos, sociais e educacionais (p. 196).

As IES “[...] operam em um ambiente global e trazem ciência e erudição de todo o mundo para a comunidade local. As universidades são os elos centrais com a comunidade científica internacional” (ALTBACH, 2004, p. 32). Essa discussão teórica-histórica não se esgota aqui, Clemente e Morosini (2019) consideram que o movimento atual traz prismas multifacetados de temáticas e requer dedicação para o desenvolvimento de conceitos e práticas diversificadas.

Os dados do Censo da Educação Superior (2018) brasileiros revelam ênfase na mobilidade acadêmica que ocorre em um campo marcado por expressiva heterogeneidade e diversidade institucionais. Seja na relação norte/norte ou sul/sul, a mobilidade e/ou o intercâmbio acadêmico (*crossborder*), impacta com relevância na internacionalização.

Segundo pesquisa realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES) em 2017, que foi respondida pelos programas de Pós-graduação, sobre as questões relativas à internacionalização, foi possível verificar a situação atual das IES, assim como de seus projetos institucionais. A partir da análise das respostas, evidenciou-se que o processo de internacionalização nas universidades brasileiras não é mais incipiente, porém são necessários ajustes para torná-lo mais eficiente.

Adverte-se nos resultados, que existem dois grupos distintos de IES. Um que se aproveita melhor das condições de fomento, que reflete em número elevado de bolsas, de acordos de cooperação internacional e de projetos. O segundo grupo contém a maior quantidade de universidades, porém, número menor de programas e cursos de pós-graduação, o que reflete menores índices de internacionalização (CAPES, 2017). As

conclusões deste estudo também confirmam que há uma forte tendência à internacionalização passiva no Brasil, com baixas taxas de atração de profissionais estrangeiros.

Vale ressaltar finalmente que entre as atuais políticas para a Educação Superior, a internacionalização se manifesta como uma estratégia de inserção no mundo globalizado, e, que busca permitir que as IES brasileiras se tornem responsivas aos desafios de uma sociedade do conhecimento.

3.2 Os programas de internacionalização da educação superior no Brasil

Em seu papel de agência governamental e de fomento, a CAPES vem realizando, ao longo dos anos, ações que objetivam formas alternativas de parcerias internacionais. Esse movimento repercutiu na definição de programas e políticas públicas, reconhecendo a centralidade da internacionalização da Educação Superior, em virtude do conhecimento como “vetor” do desenvolvimento social e econômico.

Uma dessas ações que teve ressonância, foi o Ciência sem Fronteiras (CsF), lançado em 2011, e se constituía de um programa de intercâmbio, em parceria com o governo federal e empresas privadas. Seu objetivo era estimular o avanço da ciência nacional em tecnologia, inovação e competitividade, por meio da mobilidade. Também buscava incrementar o quantitativo de pesquisadores e acadêmicos em instituições de excelência no exterior, assim como atrair pesquisadores para trabalhar no Brasil, por meio de incentivo financeiro (BRASIL, 2015).

Pinto e Larrechea (2018) compararam os valores que o Brasil investiu e arrecadou para a mobilidade de estudantes no processo de internacionalização da Educação Superior por meio do CsF, seguem algumas informações relativas às despesas e aos respectivos países envolvidos,

Tabela 1 – Concessões de auxílios e bolsas do CsF

Despesas	Estados Unidos/ 1 ano (dólar)	Europa/ 1 ano (euro)
Mensalidade	10.440,00	10.440,00
Cidade de alto custo	4.800,00	4.800,00
Alojamento alimentação	3.600,00	3.600,00
Seguro Saúde	1.080,00	1.080,00
Auxílio instalação	1.320,00	1.320,00
Material didático	1.000,00	1.000,00
Auxílio deslocamento	1.604,00	1.706,00
Total	23.844,00	23.946,00

Fonte: Pinto e Larrechea (2018).

O estudo confirma o que outras investigações já vinham demonstrando com os números disponíveis nas plataformas oficiais das agências internacionais e nacionais, uma orientação preferencial para o hemisfério norte como destino da mobilidade internacional e um investimento pesado na economia desses países, como é perceptível na tabela (EUA e Europa). Os países do hemisfério sul são provedores de mobilidade de estudantes, limitada em alguns pontos de destino. O sul global ainda parece manter seu foco no norte global.

Outro programa proposto pela CAPES, em 2017, foi o Mais Ciência Mais Desenvolvimento que objetivava integrar ações referentes à internacionalização dos programas de pós-graduação, contudo, teve curta duração. Logo em seguida, no mesmo ano, foi substituído pelo CAPES PrInt com os seguintes objetivos:

- Fomentar a construção, a implementação e a consolidação de planos estratégicos de internacionalização das IES nas áreas do conhecimento priorizadas;
- Estimular a formação de redes de pesquisas internacionais com vistas a aprimorar a qualidade da produção acadêmica vinculadas à pós-graduação;
- Promover a mobilidade, com ênfase em doutorandos, pós-doutorandos e docentes para o exterior e do exterior para o Brasil, vinculados a programas de pós-graduação stricto sensu com cooperação internacional;
- Fomentar a transformação das instituições participantes em um ambiente internacional (BRASIL, 2019).

A duração dos projetos institucionais era de quatro anos com execução a partir do final de 2018 e com término em 2022, os temas estratégicos eram definidos pelos grupos ou comitês gestores de cada IES no momento de sua elaboração. Suas ações

poderiam prever dentro do rol de itens financiáveis: auxílio para missões fora do país; bolsas no exterior: doutorado sanduíche; professor visitante junior e sênior; capacitação em cursos de curta duração ou “summer/winter schools”; bolsas no país: jovem talento; professor visitante e pós-doutorado (BRASIL, 2019).

O diagnóstico da internacionalização de cada instituição deveria conter as descrições da estrutura, da qualificação de seu corpo técnico, das prioridades, dos pontos fortes e fracos. Além das competências e vocações institucionais, revisão na estrutura curricular dos programas de pós-graduação com inserção de disciplinas em língua estrangeira. Esses elementos foram alguns dos critérios avaliativos do processo (BRASIL, 2019).

O projeto institucional deveria ainda abarcar estratégias para: consolidação de parcerias internacionais existentes, assim como construção de novas parcerias e projetos de cooperação para aumento da interação entre a IES e grupos de pesquisa no exterior; atração de discentes, docentes e pesquisadores estrangeiros com experiência para um período de atividades no país (BRASIL, 2019).

A previsão orçamentária anual era de trezentos milhões de reais, segundo o edital Nº. 41/2017. Havia em anexo ao edital, uma relação dos países selecionados pela CAPES com os quais a cooperação com o Brasil tinha se mostrado efetiva, de onde se justificava a obrigatoriedade do uso de 70% dos recursos do programa com esses países (ver quadro 1). O restante do valor poderia ser distribuído em países que estivessem listados nas prioridades e estratégias dos projetos institucionais.

Quadro 1 - Relação dos países para parcerias do PrInt

África do Sul	França
Alemanha	Índia
Argentina	Irlanda
Austrália	Itália
Áustria	Japão
Bélgica	México
Canadá	Noruega
China	Nova Zelândia
Coréia do Sul	Países Baixos
Dinamarca	Reino Unido
Espanha	Rússia
Estados Unidos da América	Suécia
Finlândia	Suíça

Fonte: Edital Nº. 41/2017 do CAPES PrInt.

De acordo com a contagem da Organização das Nações Unidas (ONU) existem atualmente 193 países espalhados pelos cinco continentes. Na listagem divulgada pela CAPES figuram as dez maiores economias mundiais. Da América Latina, apenas a Argentina e México foram recomendados para as parcerias do PrInt, demonstrando pouco incentivo para a mobilidade sul-sul.

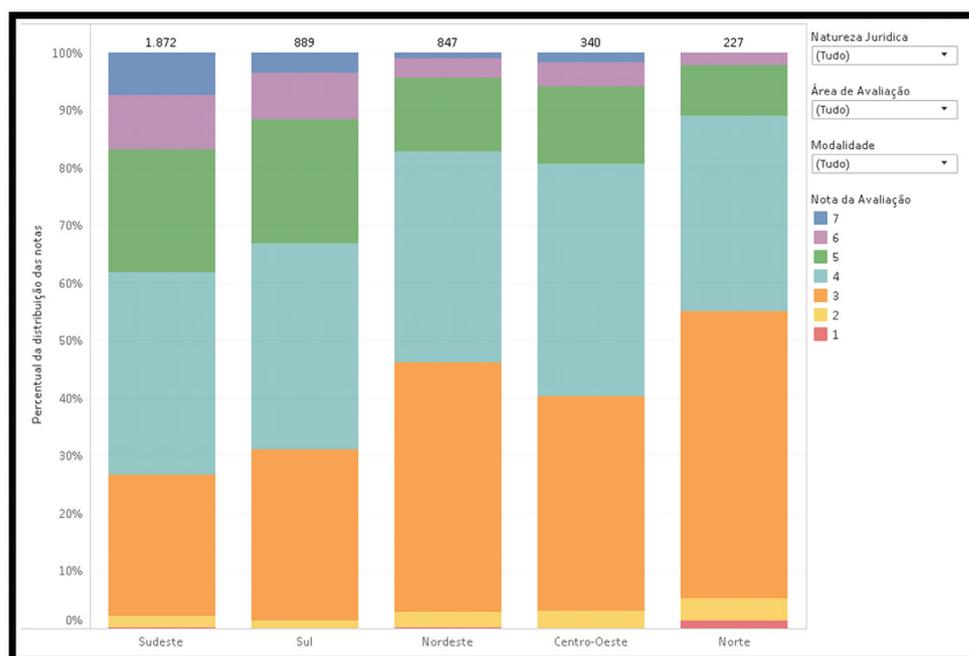
Percebe-se nesta lista, oriunda do governo federal, que há certa preferência para enviar os estudantes para os países europeus, que predominam nas indicações. Isso apenas corrobora com o que já vem acontecendo há tempos nas políticas educacionais brasileiras que é o predomínio da mobilidade norte-norte (MOROSINI, 2017 e 2019).

Para Castro e Cabral Neto (2012), esse movimento é decorrente de maior capacidade tecnológica e condições estruturais de acolhimento para os estudantes, e isso, impacta nas divisas econômicas para os países que acolhem. Lima e Maranhão (2009) chamam a atenção para a ausência de países carentes, entre aqueles que estão presentes na estatística da mobilidade estudantil. Essa constatação aponta que o modelo de internacionalização favorece os países que podem pagar e/ou que recebem pelo serviço prestado.

Os critérios para participar da seleção do PrInt eram que as IES tivessem ao menos quatro programas de pós-graduação *stricto sensu* recomendados pela CAPES com nota quatro, dentre os quais, dois deveriam ser cursos de doutorado (BRASIL, 2019). Isso significa dizer que os programas que seriam contemplados nesta política, seriam os de excelência, que já tem tradição na internacionalização da educação superior.

Levando em consideração a distribuição dos programas de pós-graduação em cada região do Brasil, a figura que segue sinaliza o resultado da última avaliação quadrienal, divulgada em 2017.

Tabela 2 – Distribuição de notas por região.



Fonte: Avaliação Quadrienal CAPES (2017).

O relatório salienta que houve um crescimento do número de programas de excelência, considerados com qualidade internacional e uma leve desconcentração dos cursos que se espalharam pelo país. A última avaliação identificou que dez estados não possuem programas de excelência: Acre, Rondônia, Roraima, Amapá e Tocantins (norte); Piauí, Alagoas e Sergipe (nordeste); Mato Grosso (centro-oeste); e, Espírito Santo (sudeste). Na região sul, todos os estados possuem programas de alto padrão.

Vale ressaltar que apenas 4% dos cursos receberam nota sete que equivale aos padrões internacionais de excelência. Entre os que tiraram nota máxima, cento e sessenta e cinco são IES públicas e quatorze particulares, e, 75% se concentra na região sudeste.

Cada instituição poderia apresentar apenas uma proposta, na qual descreveria os temas prioritários e enumeraria todos os programas que iriam atuar no PrInt. Entretanto, os critérios de seleção foram mudando ao longo do processo, isso foi perceptível por meio da análise de quatro alterações do edital Nº. 41/2017, que ocorreram entre fevereiro e maio de 2018. Isso acirrou a admissão de algumas IES que estavam concorrendo ao pleito, desse modo, os programas emergentes (nota três) tiveram dificuldades de enviar e aprovar projetos.

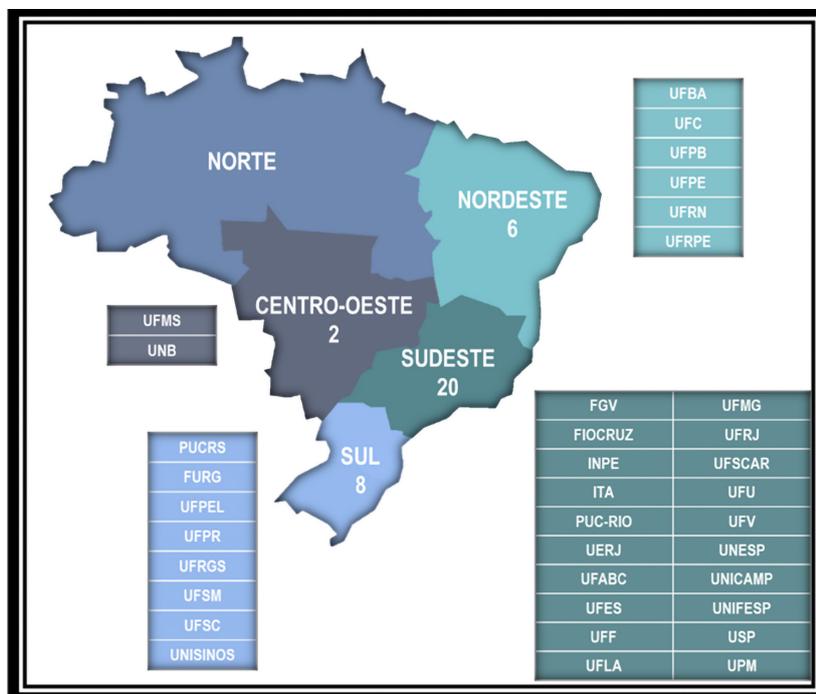
O edital visava selecionar quarenta projetos institucionais, mediante avaliação

de mérito acadêmico e científico. Recebeu cento e oito propostas, entretanto, não identificou as IES na primeira etapa, apenas relacionou o nome dos coordenadores dos projetos. Mesmo assim, foi possível identificar, por meio de consulta nominal ao resultado, algumas regiões com maior quantidade de projetos encaminhados e outras com número menor.

Um exemplo é o Estado de Mato Grosso que enviou dois projetos por meio das instituições públicas (Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT e Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT). Todavia, não logrou êxito com nenhum deles, conforme observado na figura 1. Na região centro-oeste apenas a Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS) e a Universidade de Brasília (UnB) foram selecionadas.

O resultado preliminar selecionou vinte e cinco projetos, o que causou polêmica e discussões a respeito dos critérios que foram alterados ao longo do processo avaliativo, além das escolhas de propostas e outras situações adversas. Apenas no resultado final da análise de mérito, podem-se conhecer as trinta e seis IES contempladas que estão dispostas na figura que segue.

Figura 1 – Distribuição dos projetos do PrInt por regiões brasileiras



Fonte: Edital Nº. 41/2017 do CAPES PrInt.

Arte: Marina Graziano

Como era de se esperar, em função da quantidade de programas de pós-graduação

dispostos na tabela 2, segundo o padrão de excelência, o PrInt se projetou com maior ênfase nas regiões sul (oito) e sudeste (vinte instituições). A região norte não teve nenhuma proposta aprovada, o centro-oeste duas, e, a região nordeste, apenas seis. Isso significa dizer que o vácuo existente entre os programas emergentes e os consolidados, deve continuar existindo com a política do PrInt.

A explicação para isso se baseia no fato de que não se pode desconsiderar que o sistema nacional de pós-graduação (SNPG) nasceu das iniciativas da pós-graduação que tiveram origem na região sudeste (NEZ, 2014). As iniciativas federais foram responsáveis pela maioria dos programas no Rio de Janeiro, Paraná, Minas Gerais e Rio Grande do Sul, enquanto o Estado de São Paulo utilizou-se de uma instituição estadual.

Ainda segundo Nez (2014), essa situação se espraia na destinação de recursos em uma espiral regional concentradora, em que mais apoio e cursos de pós-graduação somam maior investimento em projetos de pesquisa, que, por sua vez, geram mais fomento, e, assim, consecutivamente. Observa-se, assim, uma maior concentração de investimentos públicos onde há recursos humanos qualificados e infraestrutura (regiões sul e sudeste). O PrInt só reforça essa constatação.

Mesmo com todas as controvérsias do processo seletivo, no final de 2019, com as propostas implementadas e os termos de outorga assinados, a CAPES realizou o I Workshop para gestores do Programa PrInt, com capacitação técnica das IES envolvidas. Contou com palestras e oficinas sobre temas variados, entre eles, acompanhamento de bolsistas; prestação de contas; elaboração de editais e processo de seleção e celebração de acordos e parcerias internacionais.

Reportando-se ao objetivo desta investigação que consistia em identificar os objetivos e as linhas de pesquisa dos projetos institucionais, a partir das informações divulgadas nos sites de cada IES, organizou-se um quadro que apresenta um panorama geral do PrInt. As universidades e centros de pesquisa estão dispostos em ordem alfabética no apêndice 01 para visualização dos dados coletados. Muitas análises seriam oportunas a partir desse levantamento, mas que no contexto atual, que é muito diferente do lançamento do programa em 2018, se tornam pouco relevantes.

Nessa direção, é importante advertir que nesse cenário dinâmico, as consequências da presença do coronavírus no mundo se projetam sobre a economia e o cotidiano das pessoas, trazendo também inúmeros impactos para as universidades e o desenvolvimento da ciência. Trotsky (2015) já acalentava que “o valor social da ciência, seu

valor histórico, é determinado pela sua capacidade de aumentar o poder do homem e para armá-lo com a capacidade de prever os acontecimentos e dominar a natureza. A ciência é um conhecimento que nos dá poder” (p. 192). Agora, mais do que nunca, se materializa nessa condição existencial humana relacionada à pandemia.

Enfim, destaca-se que no âmbito governamental brasileiro, o PrInt foi um posicionamento estratégico para a internacionalização do país. A abertura das universidades brasileiras para o mundo propôs modernização e inovação a partir da cooperação entre diferentes países para, conseqüentemente, promover o desenvolvimento nacional.

Todavia, na pós-pandemia, as ações relacionadas à mobilidade na internacionalização da Educação Superior devem ser (re)construídas e (re)significadas. Mas, é fundamental encarar esse debate como necessidade de se pensar e validar uma política pública, em sentido amplo, para desenvolvê-las nos próximos anos com o auxílio de todos.

3.3 O que é possível dizer hoje, considerações “finais”...

A rapidez com que o vírus se espalhou foi impressionante. Muitos países não estavam preparados para frear a propagação e evitar o colapso do sistema de saúde. Centenas de pessoas ainda morrem todos os dias no mundo decorrente dos problemas relacionados à pandemia. No Brasil, chegou a marca de 1.200 mortes, em meados de maio, num dia apenas. O crescimento exponencial do número de infectados pela Covid-19, fez com que todos os países anunciassem gradativamente o fechamento de fronteiras e a restrição ao acesso de turistas. O isolamento social mundial transformou a mobilidade em (i) mobilidade.

O PrInt é um programa brasileiro de internacionalização em execução, que iniciou no final do ano de 2018 com término previsto para 2022, sendo assim, ainda não se pode analisar resultados robustos. Pesquisas preliminares indicaram que o programa não só poderia desenvolver a carreira docente, mas também auxiliar no aprimoramento de aulas na graduação e pós-graduação, além de inúmeras outras possibilidades elencadas nos objetivos dos projetos institucionais (apêndice 01).

Entretanto, por causa do coronavírus, a CAPES informou oficialmente que estariam suspensas todas as ações de mobilidade do PrInt agendadas. Nesse contexto, foi impossível executar as ações. Países limitaram a locomoção interna dos cidadãos que impactou

nos docentes que já estavam fora do Brasil. Estes ficaram desorientados em função de uma brutal mudança de comportamento frente à pandemia, imobilizados nos países destino, sem conseguir executar o planejamento proposto. Os semestres letivos foram sobre estados e instalou-se a incapacidade de racionalizar e implementar os projetos e missões de pesquisa que deveriam ser desenvolvidos neste primeiro semestre de 2020.

Muitos docentes que estavam fora, retornaram ao país com auxílio do governo federal que proporcionou suporte técnico e recursos financeiros. Também foi concedida a possibilidade de continuarem nos países destino, desde que os interessados assumissem a responsabilidade pelo retorno. Outros docentes nem saíram do Brasil, porque as viagens internacionais que iriam acontecer a partir de março, foram canceladas e sem previsão de concretização.

Nessa conjuntura, devem-se considerar os percalços que as universidades têm se defrontado em todos os continentes, que ultrapassam a simples questão da readequação do calendário acadêmico, a mudança de metodologias com a adoção de meios, conteúdos e recursos tecnológicos, organização de atividades virtuais de ensino a distância, entre outras ações. Mas, é possível, preliminarmente, desvelar desdobramentos no que diz respeito à internacionalização da educação superior no contexto da Covid-19.

A crise do coronavírus, a recessão econômica e a interconexão profunda que há entre esses elementos, vêm impactando profundamente a classe trabalhadora, neste caso, os docentes, de um modo geral, e da Educação Superior, de maneira particular. Antunes (2020) expõe que a letalidade da pandemia se estampa em sua aguda tragicidade em relação ao trabalho: se os trabalhadores de um modo geral voltarem ao labor, podem contaminar-se; se ficarem em isolamento, não terão recursos mínimos para a sobrevivência.

O desemprego estrutural assombra a todos os espaços formais e não-formais de trabalho. As universidades não escapam a isso, podem fechar suas portas definitiva ou parcialmente e docentes demitidos em função de uma economia frágil. Logo, presencia-se um processo de empobrecimento e dos níveis de miserabilidade em larga escala, alcançando dimensão global.

O relatório da Organização das Nações Unidas (ONU) de 2020 explicita que o crescimento da desigualdade social em países em desenvolvimento já vinha desacelerando o desenvolvimento econômico e social. Esse processo advém de uma combinação de problemas econômicos, sociais e relativos à insegurança, ausência de trabalho,

disparidades de renda e a falta de oportunidades, entre outros fatores.

Na América Latina, essa desigualdade resulta de um modo tardio de produção capitalista e das heranças coloniais, e, agora, se acirra ainda mais com a pandemia. Isso implica na distribuição desigual da renda, do emprego, dos bens, dos serviços e dos recursos produtivos. Segundo Quinzani (2020), a região convive com a pobreza e a miséria que se tornam ainda mais intensas nesse período de recessão.

Com a pandemia da Covid-19 na América Latina, milhões de pessoas sofrerão com a pobreza e o aumento da desigualdade social, principalmente, a população vulnerável, que ainda enfrenta a exclusão social, além da discriminação. Nessa direção, Senhoras (2020) aponta que as políticas públicas tornam-se determinantes para o nivelamento social da população, que possui menores chances de produzir suas próprias formas de sobrevivência durante a crise do coronavírus.

Vale ressaltar que as conclusões sobre a internacionalização e o empobrecimento da população, em tempos de pandemia se estendem a todo o globo. Os impactos dessa crise mundial ainda não são possíveis de serem mensurados, mas um primeiro reflexo é identificável: a mobilidade, tanto *out* como *in*, diminuiu drasticamente; e, provavelmente, retornará, em patamares menores do que os anteriores.

Leask e Green (2020) apontam que não faltam posicionamento sobre as ramificações do coronavírus para a educação superior e para a agenda da internacionalização. As opiniões estão divididas em dois grupos: no primeiro, o principal argumento é que o impacto será temporário; e, no segundo que tem uma posição mais intensa, relatam que a pandemia “mudará para sempre o ensino superior” (p. 01).

Isso quer dizer que os países não terão dinheiro para investir, haverá cobrança de taxas mais caras para quem conseguir se adaptar, tornando o fosso ainda maior para os países em desenvolvimento. Esse impacto tem suas principais reações no fluxo entre Ásia, Europa e EUA. No global sul, no Brasil em particular, os percentuais de mobilidade são baixos e não sofrerão grande choque.

Hudzik (2020) explicita que os costumes nos processos de internacionalização foram severamente interrompidos. O Covid-19 desencadeou um novo normal em quase todos os aspectos da vida, incluindo a educação superior. No contexto global, provavelmente, o desenvolvimento do nacionalismo excludente que impõe fortes restrições à entrada de estudantes, bem como a exigência de pagamento de taxas e mensalidades, restringirão ainda mais o intercâmbio das camadas altas e médias.

Tendo em vista essas adversidades e consequências no sistema de educação superior, as universidades, em escala mundial, defrontam-se com desafios sem precedentes, para os quais buscam respostas. Todas ainda sem rumo, refletindo e analisando o que e como será o pós-covid e a retomada da internacionalização.

Num novo mundo pós-pandemia onde os países ainda estarão receosos e as fronteiras liberadas aos poucos, mas com um cuidado gigante no trânsito de estrangeiros, é preciso reconstruir os processos. “A globalização e a internacionalização não vão desaparecer, mas nenhuma delas parecerá ‘amanhã’ como era ‘ontem’” (HUDZIK, 2020, p. 01 – grifos do autor).

Para suprir a internacionalização via mobilidade que foi minimizada hoje, se aponta como direção, a internacionalização *at home*. Acompanha esse movimento a educação on-line e suas inúmeras possibilidades. É um grande desafio, pois, essa transição de modelos implica em capacitação de docentes, acadêmicos, corpo técnico, entre outros elementos, tais como; política institucional, suporte de conexão de internet e computador, que constituem a cultura on-line.

Para concluir essas reflexões mesmo que temporariamente, pode-se aproveitar esse cenário incerto para usar este modelo como estratégia para dar continuidade os processos de internacionalização. Então, um dos caminhos que pode ser trilhado depois do coronavírus é desassociar a mobilidade da internacionalização. “Existem muitas oportunidades para envolver os alunos na aprendizagem intercultural e global nas aulas, no campus e nas comunidades locais” (LEASK e GREEN, 2020, p. 02).

Essa é uma articulação poderosa, porque não depende exclusivamente da mobilidade, no entanto, pressupõe a cooperação internacional e interinstitucional, em níveis, direções e modalidades diversificadas que se materializem como ferramentas para as universidades. A ênfase é no trabalho colaborativo potencializando a internacionalização no Brasil.

Enfim, a cooperação internacional e interinstitucional exige o comprometimento da administração, dos docentes, dos funcionários e dos estudantes (NEZ e MOROSINI, 2020). Portanto, todos devem atuar com força propulsora e integradora, que gere resultados e incidam a curto, médio e longo prazo num novo *modus operandi*, possível para a internacionalização no período pós-pandêmico.

REFERÊNCIAS

ALTBACH, P. Globalization and the university: myths and realities in an unequal world. **Tertiary education and management**. Kluwer Academic Publishers, 10, 2004.

ALTBACH, P; KNIGHT, J. The internationalization of higher education: motivations and realities. **The nea almanac of higher education**. 2006. Disponível em: http://www.nea.org/assets/img/PubAlmanac/ALM_06_03.pdf. Acesso em: 14 out. 2012.

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; EWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo, Pioneira, 1999.

ANTUNES, R. O vilipêndio do coronavírus e o imperativo de reinventar o mundo. TOSTES, A.; MELO FILHO, H. (orgs.) **Quarentena: reflexões sobre a pandemia e depois**. Bauru: Projeto Editorial Práxis e Canal 6, 2020.

AUDY, J. L. N.; MOROSINI, M. C. **Inovação, universidade e internacionalização: boas práticas na PUCRS**. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2010.

AVALIAÇÃO quadrienal CAPES 2017. Disponível em: <http://avaliacaoquadrienal.capes.gov.br/resultado-da-avaliacao-quadrienal-2017-2>. Acesso em: 15 maio 2020.

BRASIL. CAPES PrInt. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/pt/cooperacao-internacional/multinacional/programa-institucional-de-internacionalizacao-capes-print>. Acesso em: 04 jun. 2019.

BRASIL. Programa ciência sem fronteiras. Disponível em: <http://www.cienciasemfronteiras.gov.br/web/csf>. Acesso em: 26 set. 2015.

CAPES. **A internacionalização na universidade brasileira: resultados do questionário aplicado pela Capes**. Brasília: 2017. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/diversos/A-internacionalizacao-nas-IES-brasileiras.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2020.

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, 2012.

CENSO da Educação Superior 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-superior>. Acesso em: 8 maio 2020.

CHAUÍ, M. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: UNESP, 2001.

CLEMENTE, F. A. S.; MOROSINI, M. C. Competências interculturais sob a perspectiva de uma universidade da Amazônia. In: MOROSINI, M. C.; CERDEIRA, L. (orgs.). **Educação superior em contextos emergentes: complexidade e possibilidades na universidade ibero-americana**. Lisboa: Educa, 2019.

COLEMARX. Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação. **Em defesa da educação pública comprometida com a igualdade social: porque os trabalhadores não devem aceitar aulas remotas**. Rio de Janeiro, 2020.

CROWTHER, P. et al. **Internationalization at home: a position paper**. Amsterdam: EAIE, 2000.

CUNHA, M. I. Universidade e pesquisa: ensaio do futuro. LINHARES, C.; FAZENDA, I. TRINDADE, V. **Os lugares dos sujeitos na pesquisa educacional**. 2. ed. Campo Grande: UFMS, 2001.

DIDRIKSSON, A. Educación superior y sociedad del conocimiento en América Latina y el Caribe, desde la perspectiva de la Conferencia Mundial de la UNESCO. TUNNERMANN B, C. **La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial**. Colômbia: IESALC/UNESCO, 2008. Disponível em: http://www.iesalc.unesco.org.ve/index.php?option=com_fabrik&c=form&view=details&Itemid=840&fabrik=10&rowid=5&tableid=10&lang=es. Acesso em: 12 ago. 2011.

EUROPA. Disponível em: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11088_pt.htm. Acesso em: 13 set. 2010.

HARGREAVES, A. **O ensino na sociedade do conhecimento**: educação na era da insegurança. Porto: Porto, 2004.

HUDZIK, J. K. Os internacionalistas do ensino superior precisam ser perturbadores. **University word news**. Disponível em: https://www.universityworldnews.com/page.php?page=About_Us. Acesso em: 13 maio 2020.

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

LEASK, B.; GREEN, W. A pandemia é um divisor de águas para a internacionalização? **University word news**. Disponível em: https://www.universityworldnews.com/page.php?page=About_Us. Acesso em: 13 maio 2020.

LIMA, M. C.; CONTEL, F. B. **Internacionalização da educação superior**: nações ativas, nações passivas e a geopolítica do conhecimento. São Paulo: Alameda, 2011.

LIMA, M. C.; MARANHÃO, C. M. S. A. O sistema de educação superior mundial: entre a internacionalização ativa e passiva. **Avaliação**. Campinas; Sorocaba, v. 14, n.3, p. 583-610, nov. 2009.

LUNA, S. V. **Planejamento de pesquisa**: uma introdução. São Paulo: Educ, 1997.

MOROSINI, M. C. Estado do conhecimento sobre internacionalização da educação superior: conceitos e práticas. **Educar**. Curitiba, n. 28, 2006.

MOROSINI, M. C. **Guia para a internacionalização universitária**. Porto Alegre: PUCRS, 2019.

MOROSINI, M. C. **Internacionalização da educação superior e integração acadêmica**. Conferências UFRGS, Porto Alegre: UFRGS, dez. 2017.

MOROSINI, M. C. Qualidade da educação superior e contextos emergentes. **Avaliação**. Campina, v. 19, n. 2, jul. 2014.

NEZ, E. **Em busca da consolidação da pesquisa e da pós-graduação numa universidade estadual: a construção de redes de pesquisa**. Tese de Doutorado em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2014.

NEZ, E. **Relatório de pós-doutorado**: programa institucional de internacionalização (PrInt): análises frente a uma pandemia. Porto Alegre: PUCRS, 2020. (mimeo).

NEZ, E.; MOROSINI, M. C. A cooperação acadêmica e os processos de internacionalização. **Revista Panorâmica**. v. 1, p. 52 - 65, 2020. Disponível em: <http://revistas.cua.ufmt.br/revista/index.php/revistapanoramica/issue/current>. Acesso em: 24 maio. 2020.

NILSSON, B. Internationalization at home from a swedish perspective: the case of Malmo. **Journal of studies in international education**. V.7, n.1, p. 27-40, 2003.

ONU. Organização das Nações Unidas. **World social report 2020**: inequality in a rapidly changing world. Disponível em: https://www.un-ilibrary.org/economic-and-social-development/world-social-report-2020_7f5d0efc-en. Acesso em: 14 maio 2020.

PINTO, M. M.; LARRECHEA, E. M. Internacionalização da educação superior: uma análise das tendências de mobilidade dos estudantes entre países do norte e do sul global. **Avaliação**. Campinas: v. 23, n. 3, p. 718-735, nov. 2018.

QUINZANI, M. A. D. O avanço da pobreza e da desigualdade social como efeitos da crise da covid-19 e o estado de bem-estar social. **Boletim de conjuntura (BOCA)**. A. II, vol. 2, n. 6, 2020.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.

SANTOS FILHO, J. C.; GAMBOA, S. A. S. (org.) **Pesquisa educacional**: quantidade-qualidade. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

SENHORAS, E. M. Novo coronavírus e seus impactos econômicos no mundo. **Boletim de conjuntura (BOCA)**. A. II, vol. 1, n. 2, 2020.

TROTSKY, L. **Escritos filosóficos**. São Paulo: Iskra, 2015.

UNESCO. **Educação para a cidadania global**: preparando alunos para os desafios do século XXI. Brasília: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000234311>. Acesso em: 22 fev. 2020.

UNESCO. **Educação 2030**: rumo a uma educação de qualidade, inclusiva e equitativa, e à educação ao longo da vida para todos. Incheón, Coréia do Sul: UNESCO. 2015a. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_por. Acesso em: 31 jan. 2020.

ZAMBERLAN, J. *Et all.* **Estudantes internacionais**: no processo globalizador e na internacionalização do ensino superior. Porto Alegre: Solidus, 2009.

WIT, H. Misconceptions about (the end of) internationalization, challenges and opportunities for the future Hans. In: GACEL-ÁVILA, Jocelyne. **Internacionalización de la educación superior**. 2017. Disponível em: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-196472.html>. Acesso em: 04 jun. 2019.

APÊNDICES

OBJETIVOS E TEMAS PRIORITÁRIOS DAS IES PARTICIPANTES NO PRINT

INSTITUIÇÃO	OBJETIVOS	TEMAS
FGV	<ul style="list-style-type: none"> Unificar as abordagens de internacionalização de todas as unidades da instituição, adotando como linha-mestra a multidisciplinaridade. 	<ol style="list-style-type: none"> Desenvolvimento Econômico e Social; Competitividade e Desenvolvimento Empresarial; Política Monetária Fiscal; Inovação e Tecnologia.
FIOCRUZ	<ul style="list-style-type: none"> Tem como base uma estrutura matricial que inclui redes integrativas temáticas nas grandes áreas das ciências da saúde de importância mundial e nas quais a Fiocruz tem um papel destacado. 	<ol style="list-style-type: none"> Rede Integrativa de Ciência e Tecnologia para o Enfrentamento de Doenças Infecciosas e Re-emergentes (RICEI); Rede Integrativa de doenças crônicas de origem não-infecciosa (RICRONI); Rede integrativa para enfrentamento das desigualdades em saúde (RIDES).
FURG	<ul style="list-style-type: none"> Objetivos não informados no site 	<ol style="list-style-type: none"> Sustentabilidade em Ecossistemas Costeiros e Oceânicos: Cluster de Excelência no Extremo Sul do Brasil.
INPE	<ul style="list-style-type: none"> Fomentar a construção, a implementação e a consolidação de um plano estratégico de internacionalização dos Programas de Pós-Graduação do Instituto nas 7 áreas temáticas prioritárias; Manter e ampliar as redes de pesquisas internacionais existentes atualmente no INPE bem como estimular a criação de novas redes com vistas a aprimorar a qualidade da produção acadêmica vinculadas aos seus Programas de Pós-Graduação; Ampliar as ações de internacionalização nos Programas de Pós-Graduação do INPE, inclusive com o estímulo à construção de projetos de pesquisa em cooperação com Instituições no exterior; Manter e ampliar a formação acadêmica de pessoal através da mobilidade de docentes e de discentes, com ênfase em doutorandos, pós-doutorandos e docentes, do Brasil para o exterior e do exterior para o Brasil, vinculados a Programas de Pós-Graduação “stricto sensu”; Ampliar e consolidar o INPE como um ambiente internacional; Integrar ações diferenciadas de cada Programa de Pós-Graduação ao esforço de internacionalização do INPE como Instituição. 	<ol style="list-style-type: none"> Aplicações de Satélites para o Desenvolvimento Sustentável; Astrofísica Instrumental; Heliófica; Meteorologia Tropical; Missões Espaciais; Modelagem e Análise de Dados da Terra e do Espaço; Mudanças Ambientais Globais.
ITA	<ul style="list-style-type: none"> Objetivos não informados no site 	Não encontrado

MACKENZIE	<ul style="list-style-type: none"> • Transferir o conhecimento adquirido no exterior para a Universidade e para o País; • Atrair pesquisadores de fora do país para os programas de pós-graduação ligados aos temas dos projetos; • Solidificar e ampliar a posição da UPM como instituição de referência nas áreas dos temas dos projetos; • Ampliar a visibilidade e experiência internacional de docentes e discentes; • Fomentar o estabelecimento de novas cooperações internacionais em projetos de pesquisa ligados aos temas; • Ampliar a posição da UPM como instituição de referência em pesquisa; • Atrair jovens talentos e outros pesquisadores residentes no exterior para os programas de pós-graduação; • Ampliar redes colaborativas internacionais de pesquisa; • Solidificar e ampliar a posição da UPM como instituição de referência nacional na área de novos materiais e suas aplicações; • Aumentar produção científica de elevado fator de impacto; • Fomentar o estabelecimento de novas cooperações internacionais em projetos de pesquisa; • Aumentar a proficiência em línguas estrangeiras dos docentes e discentes dos programas de pós-graduação e corpo técnico da Instituição que tenha relação direta com o Projeto Institucional de Internacionalização. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. A nano e microescala: materiais e dispositivos funcionais; 2. Escala humana: cérebro, cognição e comportamento; 3. Escala social: linguagem, cidades e cultura; 4. A escala cósmica: a terra no universo
PUCRJ	<ul style="list-style-type: none"> • Não encontrado site sobre o programa 	
PUCRS	<ul style="list-style-type: none"> • Busca a consolidação como uma universidade de pesquisa de classe mundial, orientada a uma cultura global, que pensa a internacionalização em todas as esferas da vida universitária; • Tem por pressuposto o comprometimento com o desenvolvimento científico, social, econômico, ambiental e cultural de cidadãos brasileiros e estrangeiros. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Saúde no Desenvolvimento Humano 2. Mundo em Movimento: Indivíduos e Sociedade 3. Tecnologia e Biodiversidade: Sustentabilidade, Energia e Meio Ambiente
UERJ	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar a construção, a implementação e a consolidação de planos estratégicos de internacionalização em áreas do conhecimento priorizadas; • Estimular a formação de redes de pesquisas internacionais com vistas a aprimorar a qualidade da produção acadêmica vinculadas à pós-graduação; • Ampliar as ações de apoio à internacionalização na pós-graduação; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cultura e Teoria Social: Focalizando Direito, Trabalho e Subjetividade; 2. Educação no Mundo Contemporâneo; 3. Saúde: Controle de Doenças e Ações; 4. Teoria Política, História e Redes de Poder;

	<ul style="list-style-type: none"> Promover a mobilidade de docentes e discentes, com ênfase em doutorandos, pós-doutorandos e docentes da UERJ para o exterior e do exterior para o Brasil, vinculados a programas de pós-graduação stricto sensu com cooperação internacional; Fomentar a transformação das instituições participantes em um ambiente internacional; Integrar outras ações de fomento da Capes ao esforço de internacionalização. 	<ol style="list-style-type: none"> Teoria Política, História e Redes de Poder; Ciências Exatas e Engenharias: Teoria, Experimentação, Modelagem Computacional e Aplicações; Políticas Públicas e Teoria Social; Meio Ambiente: Formação, Análise de Impacto Ambiental e Novas Tecnologias em Busca da Sustentabilidade e Questões Sócio-Ambientais.
UFABC	<ul style="list-style-type: none"> Fomentar a construção, implementação e consolidação de planos estratégicos de internacionalização das instituições contempladas nas áreas de conhecimento que priorizam; Estimular a formação de redes internacionais de pesquisa, com o objetivo de melhorar a qualidade da produção acadêmica; Ampliar as ações de apoio à internacionalização nos cursos de pós-graduação; Promover a mobilidade de professores e alunos, com ênfase em doutorandos, estudantes de pós-doutorado, professores brasileiros no exterior e professores estrangeiros no Brasil; Promover a transformação das instituições participantes em um ambiente internacional. 	<ol style="list-style-type: none"> Biosystems and biotechnology tools; Advances in nanosciences, structure of matter, quantum physics and advanced materials; Challenges of sustainability for the 21st century: energy, technology, development and fight against inequality; Information and communication technologies, complex systems and smart applications.
UFBA	<ul style="list-style-type: none"> Objetivos não informados no site 	<ol style="list-style-type: none"> A Modernidade e Os Desafios da Formação Brasileira; Arte, Poéticas das Diferenças e Subjetividade; Cidade, História, Cultura e Poder; Ciência de Dados Aplicada; Desenvolvimento de Tecnologia Para Cidades Inteligentes e Sustentáveis; Dinâmica Psicossocial nos Processos de Inclusão/exclusão em Diferentes Domínios da Vida Humana; Diversidade, Pesquisa Integrativa e a Relação Universidade-Sociedade; Educação, Sujeitos e Ambientes na Perspectiva de Inovação Transformadora; Energia, Ambiente, Tecnologia e Sociedade; Estudos em Teoria e Prática de Gestão e Organização Indústria 4.0; Inovação e Sustentabilidade dos Sistemas

		<p>Alimentares no Contexto Global;</p> <p>13. Inovações em Saúde e Ambiente Como Estratégias Para a Redução das Desigualdades Sociais e Melhoria da Qualidade de Vida;</p> <p>14. Investigações em Geociências;</p> <p>15. Modelos Matemáticos, Estatísticos e Computacionais Aplicados às Ciências da Natureza;</p> <p>16. Nanociência e Nanotecnologia;</p> <p>17. Redução das Desigualdades Sociais Extremas e Duráveis;</p> <p>18. Restrições ao Desenvolvimento Econômico e a Redução da Desigualdade;</p> <p>19. Sustentabilidade, Vulnerabilidade e Serviços Ecosistêmicos dos Biomas Tropicais Costeiros e Oceânicos.</p>
UFC	<ul style="list-style-type: none"> • Link com erro (site com problemas) 	
UFES	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecer uma rede de parcerias de universidades de perfis similares, com intensa atividade de pesquisa nos temas selecionados; • Dupla titulação e programas conjuntos; • Reconhecimento mútuo e validação de cursos; • Laboratórios conjuntos; • Projetos de pesquisa em colaboração; • Publicações conjuntas; • Incremento de disciplinas, seminários e workshops em inglês. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tecnologia; 2. Saúde urbana; 3. Questão Social.
UFF	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos não informados no site 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desigualdades globais e sociedades; 2. Inovação tecnológica de processos e produtos, otimização de sistemas e serviços, nanociências, computação científica e materiais inteligentes; 3. Saúde única e bem estar: relações humano-animal-ambiente; 4. Produção e circulação dos discursos e narrativas; 5. Clima ou mudanças globais e seus desafios: do passado ao futuro.

UFLA	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar a construção, a implementação e a consolidação de planos estratégicos de internacionalização das instituições contempladas nas áreas do conhecimento por elas priorizadas; • Estimular a formação de redes de pesquisas internacionais com vistas a aprimorar a qualidade da produção acadêmica vinculadas à pós-graduação; • Ampliar as ações de apoio à internacionalização na pós-graduação das instituições contempladas; • Promover a mobilidade de docentes e discentes, com ênfase em doutorandos, pós-doutorandos e docentes para o exterior e do exterior para o Brasil, vinculados a programas de pós-graduação stricto sensu com cooperação internacional; • Fomentar a transformação das instituições participantes em um ambiente internacional; • Integrar outras ações de fomento da Capes ao esforço de internacionalização. 	Não encontrado
UFMG	<ul style="list-style-type: none"> • As iniciativas traduzem alguns dos desafios contemporâneos que estimulam a discussão em diversas áreas do conhecimento. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sustentabilidade, Manejo de Risco e Governança; 2. Novas Tecnologias e Fronteiras da Ciência; 3. Saúde e Bem-estar; 4. Direitos Humanos.
UFMS	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos não informados no site 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Síntese e caracterização de novos materiais; 2. Cidades inteligentes; 3. Novos materiais para a saúde, meio ambiente e energia; 4. Saúde Humana e Saúde animal.
UFPB	<ul style="list-style-type: none"> • Incentivar a internacionalização de instituições de ensino superior (IES) e institutos de pesquisa (IP) no Brasil como forma de incrementar o impacto da produção acadêmica e científica realizada no âmbito dos programas de pós-graduação (PPG) com, ao menos, nota quatro na última Avaliação Quadrienal de 2017, tendo as IES/IP como protagonistas nesse processo. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Intervenções, tecnologias, produtos e processos aplicados à saúde; 2. Territórios da diversidade: educação, linguagens, mediações culturais e políticas públicas.
UFPE	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos não informados no site 	Não encontrado
UFPEL	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos não informados no site 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Saúde; 2. Alimentos Saudáveis em Territórios Sustentáveis.
UFPR	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos não informados no site 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Biociências e Saúde; 2. Biodiversidade e meio ambiente; 3. Democracia, cultura, desenvolvimento; 4. Energias renováveis e novas fontes de energia; 5. Materiais Avançados.

UFRGS	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecimento da qualificação e da inserção internacionais da pós-graduação e da pesquisa na UFRGS; • Visa ampliar parcerias simétricas com instituições de alta qualificação, partindo das 364 universidades estrangeiras bem ranqueadas com as quais a UFRGS tem interações vigentes, ampliando os objetivos institucionais atuais de pós-graduação e pesquisa, complementando e contribuindo para o aprimoramento das competências e das áreas de conhecimento nas quais a UFRGS atua e para as quais contribui; • Almeja o aumento da mobilidade de todos os segmentos, o incremento do caráter multilinguístico das ações da Universidade, o desenvolvimento de uma política de atração e integração institucional de professores visitantes, pesquisadores visitantes e pós-doutorandos, o reforço das ações de acolhimento de parceiros acadêmicos, e a possibilidade de expansão dos acordos de formação dupla e conjunta, em nível de • Doutorado (Co-tutela) e de graduação (como forma de preparar melhores alunos de pós-graduação). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desenvolvimento sustentável; diversidades; mudanças climáticas; cooperação internacional; sustentabilidade ambiental, social e econômica, incluindo aspectos históricos, políticos, culturais, éticos e legais; 2. Integração entre ciência básica, tecnologia da informação, engenharia, artes e matemática [STEAM]; 3. Impacto, desenvolvimento, acesso às e inserção das novas tecnologias, inteligência artificial, tecnologias da informação e robótica no futuro do trabalho; 4. Ciências da saúde em grande escala, medicina translacional e seu impacto sócioeconômico; 5. Energia do futuro, novos combustíveis, não poluentes e/ou recicláveis; 6. Cidades inteligentes, urbanizações complexas, indústria 4.0 e economia do Compartilhamento; 7. Cadeia da alimentação e agricultura, segurança alimentar; 8. Formação de recursos humanos de alto nível para atuação em áreas estratégicas.
UFRJ	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar a construção, a implementação e a consolidação de planos estratégicos de internacionalização das instituições contempladas nas áreas do conhecimento por elas priorizadas; • Estimular a formação de redes de pesquisas internacionais com vistas a aprimorar a qualidade da produção acadêmica vinculadas à pós-graduação; • Ampliar as ações de apoio à internacionalização na pós-graduação das instituições contempladas; • Promover a mobilidade de docentes e discentes, com ênfase em doutorandos, pós-doutorandos e docentes para o exterior e do exterior para o Brasil, vinculados a programas de pós-graduação stricto sensu com cooperação internacional. • Fomentar a transformação das instituições participantes em um ambiente internacional. • Integrar outras ações de fomento da Capes ao esforço de internacionalização. 	Não encontrado

UFRN	<ul style="list-style-type: none"> Objetivos não informados no site 	<ol style="list-style-type: none"> Biodiversidade Biotecnologia Ciências e Tecnologia Espacial Doenças Negligenciadas e Degenerativas Desenvolvimento Sustentável Energias Renováveis e Redes Elétricas Inteligentes Evolução, Cognição e Comportamento Nanotecnologia Saúde Pública Sistemas Complexos Tecnologias da Informação e Comunicação
UFRPE	<ul style="list-style-type: none"> Objetivos não informados no site 	<ol style="list-style-type: none"> Sistemas de produção agropecuária, biodiversidade e sustentabilidade; Tecnologias portadoras de futuro.
UFSC	<ul style="list-style-type: none"> Objetivos não informados no site 	<ol style="list-style-type: none"> Linguagens, Interculturalidade e Identidades; Nanociência e Nanotecnologia; Saúde Humana; Sustentabilidade Ambiental; Transformação Digital: Indústria e Serviços 4.0
UFSCAR	<ul style="list-style-type: none"> Consolidar e expandir redes de pesquisa; Aumentar a visibilidade dos programas de pós-graduação; Responder às necessidades da sociedade e da comunidade científica nos tópicos prioritários; Garantir um lugar para a UFSCar entre as 100 melhores universidades do mundo em pesquisa e produção científica relacionada as áreas estratégicas. 	<ol style="list-style-type: none"> Materiais Estratégicos; Revolução nas indústrias e cidades - Indústria 4.0 e cidades inteligentes; Educação e processos humanos para transformações sociais; Tecnologias para assistência integral à saúde: da prevenção à reabilitação; Tecnologias de saúde para o cuidado integral: da prevenção à reabilitação.
UFMS	<ul style="list-style-type: none"> Fomentar a construção, a implementação e a consolidação de planos estratégicos de internacionalização nas áreas do conhecimento priorizadas pela instituição; Estimular a formação de redes de pesquisas internacionais vinculadas à Pós-Graduação, com vista a aprimorar a qualidade da produção acadêmica e dar maior visibilidade internacional; Ampliar as ações de apoio à internacionalização na Pós-Graduação da instituição, partindo 	<ol style="list-style-type: none"> Materiais do amanhã e tecnologias limpas; Saúde Única; Sociedade informacional: memória e tecnologias; Sustentabilidade e atitudes inteligentes.

	<p>prioritariamente dos programas que atingiram excelência;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promover a mobilidade de docentes e discentes, com ênfase em doutorandos, pós-doutorandos e docentes para o exterior, buscando a reciprocidade de participação do exterior para o Brasil, vinculados a Programas de Pós-Graduação stricto sensu que tenham com cooperação internacional já estabelecida; • Fomentar a transformação da instituição em um ambiente internacional criando espaços de convivência, acomodação e de informação; • Integrar outras ações de fomento da Capes, CNPq e outras agências ao esforço de internacionalização da instituição. 	
UFU	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar trabalhos conjuntos de pesquisa em projetos internacionais de colaboração, visando buscar soluções tecnológicas inovadoras para problemas relevantes e internacionalmente representativos à sociedade; • Promover e fortalecer a criação de redes internacionais de pesquisa com participação de pesquisadores dos diversos PPGs da UFU, visando ampliar o nível de colaboração internacional, as publicações conjuntas e o impacto dos resultados de trabalhos conjuntos entre pesquisadores da UFU e do exterior; • Disseminar os resultados dos projetos de colaboração internacional e buscar transferir estes resultados à sociedade, como meio de ampliar seu impacto social; • Realizar gestão inovadora da pesquisa na UFU, relacionada com a internacionalização a fim de ampliar sua área de abrangência; • Fortalecer os programas de pós-graduação da UFU e o intercâmbio com instituições e / ou grupos de pesquisa internacionais; • Proporcionar maior visibilidade internacional à produção científica, tecnológica e cultural Brasileiras. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Construção de cidades saudáveis: saúde, população e dinâmica social; 2. Os sistemas nacionais de ensino no espaço euro-americano: a educação comparada e a formação de políticas linguísticas; 3. Doenças infecciosas, inflamatórias e crônicas em um meio-ambiente em constante modificação afetando a saúde humana e animal; 4. Processos biomecânicos reabilitadores e reparadores odontologia: impacto na saúde e na qualidade de vida das pessoas; 5. Inovações e desafios socioambientais na modernidade do cerrado brasileiro e seus vínculos com economia sustentável. 6. Novas tecnologias para produção, conversão e armazenamento de energia de forma sustentável e eficiente; 7. Novos materiais e tecnologias para a indústria e uma sociedade conectada; 8. Soluções tecnológicas para agropecuária e conservação ambiental; 9. Tecnologias convergentes aplicadas à saúde e bem-estar.

UFV	<ul style="list-style-type: none"> Formar recursos humanos com experiência internacional; Consolidar redes de parcerias internacionais; Promover cursos e/ou disciplinas de pós-graduação ministrados na UFV em inglês; Desenvolver projetos de pesquisa com grupos internacionais. 	<ol style="list-style-type: none"> Agricultura Inteligente para o Clima; Agrotecnologia; Biodiversidade e Meio Ambiente; Bioenergia; Qualidade e Segurança de Alimentos; Recursos Genéticos.
UNB	<ul style="list-style-type: none"> Ampliar a divulgação de ações, infraestrutura e serviços de apoio à internacionalização da UnB; Simplificar normas e processos internos relacionados à internacionalização; Criar uma cultura de internacionalização em todas as unidades administrativas e gestoras da UnB e promover a internacionalização de professores e servidores técnico-administrativos; Promover o multilinguismo e o multiculturalismo na UnB; Aprimorar o acolhimento e a integração de estudantes e docentes internacionais na UnB; Potencializar a atuação da UnB em redes interinstitucionais de apoio à internacionalização; Estabelecer uma cultura de planejamento estratégico, prospecção de parcerias, monitoramento e avaliação das ações de internacionalização da UnB. 	<ol style="list-style-type: none"> Natural and Human Dynamics affecting the Planet; Desigualdade, globalização e seus efeitos sobre a sociedade contemporânea; Vida e saúde em um mundo em transformação; C & T para o desenvolvimento e a sustentabilidade; Diversidade, práticas sociais e a afirmação de direitos; Questões urbanas contemporâneas: dinâmicas sociais, desenvolvimento e inovação.
UNESP	<ul style="list-style-type: none"> Objetivos não informados no site 	<ol style="list-style-type: none"> Sociedades Plurais; Desenvolvimento sustentável; Bioeconomia; Saúde e bem-estar; Materiais e Tecnologia; Biodiversidade e mudanças climáticas; Ciência básica na fronteira do conhecimento.
UNICAMP	<ul style="list-style-type: none"> Dar um salto qualitativo no processo de internacionalização da Universidade no que tange a todas as suas atividades, inclusive da pós-graduação; Alinhar projetos de internacionalização dos programas de pós-graduação, uma estratégia de expansão da pesquisa e da pós-graduação de grande envergadura envolvendo o conjunto da Universidade, que se enquadra dentro do Planejamento Estratégico da Universidade. 	<ol style="list-style-type: none"> Biodiversidade, energia e sustentabilidade: Desafios do Século XXI; Sistemas complexos, naturais e artificiais: do básico ao aplicado; Democracia e desenvolvimento econômico, cultural e social; Saúde e sociedade: desafio global; Fronteiras da Matemática, das Ciências Naturais e das Engenharias.
UNIFESP	<ul style="list-style-type: none"> Objetivos não informados no site 	Não encontrado

UNISINOS	<ul style="list-style-type: none"> Consolidar a política de internacionalização da universidade para o período compreendido entre 2018-2021, que visa à concentração de esforços em três áreas temáticas prioritárias, previstas em seu PDI: (a) Inovação e Empreendedorismo; (b) Microeletrônica e; (c) Saúde e Tecnologia. 	<ol style="list-style-type: none"> IoT e Saúde; Indústria 4.0; Ecosistemas de inovação; Transformação digital e Humanidades.
USP	<ul style="list-style-type: none"> Objetivos não informados no site 	<ol style="list-style-type: none"> Translational Plant and Animal Sciences (TPAS); Health and Diseases (HAD); Earth and Space (EAS); Arts and Humanities (AAH); Technology (TEC).

SOBRE A AUTORA

Egeslaine de Nez

Possui estágio pós-doutoral na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Especialização em Docência no Ensino Superior pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e Graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE/Cascavel). Docente da Faculdade de Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Editora-chefe da Revista Panorâmica da UFMT/CUA. É líder do Grupo de Estudos sobre Universidade (GEU/Unemat/UFMT).

Email: e.denez@yahoo.com.br.

Link do lattes: <http://lattes.cnpq.br/6197279063733225>

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-0316-0080>