

Internacionalização da educação superior - a opção geopolítica pela integração regional nos casos da UNILA e da UNILAB

Internationalization of higher education - the geopolitical option for regional integration in the cases of UNILA and UNILAB

Internacionalización de la educación superior – la opción geopolítica por la integración regional em los casos de UNILA e UNILAB

Eduardo Santos*

Universidade Nove de Julho – UNINOVE

RESUMO

No quadro contemporâneo da globalização, derivam das agências multilaterais recomendações que buscam reproduzir, nos sistemas e políticas de educação superior das nações periféricas, a geopolítica das potências, o que se faz, entre outras estratégias, no uso de uma palavra-força: internacionalização. Neste trabalho, apresentamos os casos de duas recém-implantadas universidades federais brasileiras orientadas pela perspectiva da internacionalização, mas que adotaram como foco a integração regional, em conformidade com os objetivos da política externa brasileira de inserção mais soberana na nova (des)ordem mundial. Dessa forma, tomam as instituições universitárias como braços acadêmicos da política de relações exteriores e contribuem para uma outra geopolítica do conhecimento. O texto propõe análises preliminares, pela Sociologia Política, de dados coletados por meio de pesquisa documental e entrevistas com pró-rectores dessas instituições no período 2014-2015.

Palavras-chave: Educação superior. Integração regional. Internacionalização. Unila. Unilab.

ABSTRACT

In the contemporary context of globalization, the recommendations of the multilateral agencies are aimed to reproduce the geopolitics of the powers in the systems and policies of higher education in the peripheral nations. This is done, among other strategies, in the use of a strong word: internationalization. In this paper, we present the cases of two newly established Brazilian federal universities oriented by the perspective of internationalization, but which have focused on regional integration, in accordance with the objectives of the Brazilian foreign policy of more sovereign insertion in the new world order. In this way, they take university institutions as the academic arms of foreign policy and contribute to another geopolitics of knowledge. The text proposes preliminary analyzes by Political Sociology of data collected through documentary research and interviews with pro-rectors of these institutions in the period 2014-2015.

Keywords: Higher education. Regional integration. Internationalization. Unila. Unilab.

RESUMEN

En el marco contemporáneo de la globalización, derivan de las agencias multilaterales recomendaciones que buscan reproducir, en los sistemas y políticas de educación superior de las naciones periféricas, la geopolítica de las potencias, lo que genera entre otras estrategias, el uso de una palabra-fuerza: internacionalización. En este trabajo, se presenta casos de dos recién instituidas universidades federales brasileñas orientadas por la perspectiva de la internacionalización, pero que adoptaron como foco la integración regional, de conformidad con los objetivos de la política exterior brasileña de inserción más soberana en el nuevo (des)orden mundial. De esa forma, toman las instituciones universitarias como brazos académicos de la política de relaciones exteriores y contribuyen a otra geopolítica del conocimiento. El texto propone análisis preliminares, por la Sociología Política, de datos recogidos por medio de investigación documental y entrevistas con pro-rectores de esas instituciones en el período 2014-2015.

Palabras-clave: Educación superior. Integración regional. Internacionalización. Unila. Unilab.

Introdução

O processo de expansão da educação superior no mundo, fenômeno que se estrutura no pós-segunda guerra e ganha contundência com a globalização dos anos de 1980 em diante, fez-se de forma a repercutir o rearranjo político, econômico e cultural voltado à consecução de uma nova (des) ordem mundial¹. Nesse processo pontuam, com papel crescentemente prescritivo (mais do que simplesmente propositivo) em relação aos sistemas, às políticas e às instituições de educação superior de regiões e países da periferia do sistema econômico mundial, instituições multilaterais como o Banco Mundial (BM), no apoio a projetos de desenvolvimento econômico e de redução da pobreza que implicaram, com mais força a partir da década de 1980, o foco na educação², em razão das mudanças notáveis nos processos de produção, como quer Harvey (1992) quando teoriza a passagem do modelo fordista ao da acumulação flexível; a Organização Mundial do Comércio (OMC), pelas negociações em torno da liberalização do comércio internacional, tendo os sistemas universitários, no mesmo período, como alvo das rodadas da desregulamentação propostas ao setor de serviços; e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), pela difusão de sistemas de avaliação em larga escala, de que a aplicação do *Programme for International Student Assessment* (PISA) às escolas básicas constitui bom exemplo.

Nesse contexto ideopolítico, são essas as principais agências que cuidarão de propor a racionalia economicista, de corte neoliberal, à educação superior daquelas regiões do globo que apresentam baixo desenvolvimento, por se situarem na periferia do capitalismo globalizado e por viverem a dependência econômica, na medida em que foram construídas sob o arbítrio da colonização e sob o manto das trocas desiguais. Trata-se de uma situação que ainda se mantém, por exemplo, nos casos da América Latina e da África, pelo expediente da colonialidade do poder e do saber (QUIJANO, 2005; MIGNOLO, 2003). Nos termos de um profissional das relações internacionais, as coisas se passam de modo que:

A participação da maioria dos países da periferia nesse processo não só é considerada essencial, como chega a ser "exigida": não para que tomem parte efetivamente da elaboração ou "aperfeiçoamento" daquelas normas mas, sim, para dar legitimidade e validade universal a tais normas e à eventual aplicação de sanções "internacionais" contra os infratores. (GUIMARÃES, 1999, p. 32-33)

Um pouco mais adiante, no mesmo texto, para deixar claro as relações que da economia se expandem à política e se convertem em políticas sob a mediação dialética de valores culturais próprios do sistema de acumulação e dos territórios de aplicação, o autor esclarece que o multilateralismo das agências acima discriminadas "[...] utiliza para sua implementação o mecanismo de "condicionalidades" do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Mundial, em especial para os países endividados e em crise da periferia." (op.cit., p. 33). No

¹Rearranjo, aliás, que aqui é proposto como a melhor definição do que entendemos por globalização hegemônica.

²Susan Robertson, em texto sugestivamente intitulado *A estranha não-morte da privatização neoliberal na Estratégia 2020 para a Educação do Banco Mundial* (Revista Brasileira de Educação, v. 17, maio-ago., 2012, p. 283-302), indica que "Em 2012, o Grupo Banco Mundial (BM) comemora meio século de atuação no campo do desenvolvimento da educação [...]", demarcando o mesmo período de tempo de expansão da educação superior no mundo referido por uma especialista em educação comparada da América Latina. (GARCIA GUADILLA, 2013)

desenvolvimento de tais funções, esses organismos multilaterais representam verdadeiros ministérios da governança (ou governação) mundial que buscam dispor os parâmetros e critérios de inserção dos países na nova ordem econômica e política internacional desenhada pelas potências. No embalo do ideário do Consenso de Washington – não à toa por elas acordado e por elas promovido, com o auxílio luxuoso dos empréstimos condicionados do FMI e do BM – propõe intensa revisão das políticas que organizam os sistemas de educação superior dos países periféricos, especialmente a partir da década de 1980, considerada marco do período de concretização (material e simbólica) do processo de globalização.

Constitui uma revisão que não se reduz ao nem se orienta pelo debate sobre a relevância científica das universidades para as sociedades nacionais e para as demandas humano-cidadãs de um mundo de paz, como seria de se esperar da reorganização mundial decorrente de um longo período de confronto bélico de escala mundial. Tal revisão se estabelece como um processo que busca incutir racionalidade sistêmica à ordem político-econômica comandada pelo multilateralismo definido pelos vencedores das guerras, agora com o concurso da produção intelectual sediada nas universidades para fins de sua aplicação à competitividade nos negócios. Estavam em jogo, a partir do pós-guerra e no âmbito da guerra fria que daí se instaura, a opção das chamadas democracias liberais, em economia e política, e a opção socialista de planejamento coletivista estatal. E, para esse embate, as instituições multilaterais passaram a ser as autoridades internacionais responsáveis por projetar tanto os caminhos do desenvolvimento econômico quanto as palavras de ordem político-ideológicas que lhe dariam sustentação. No caso do Banco Mundial, sua produção intelectual nas temáticas de economia e desenvolvimento, seu crescente prestígio mundial e o *modus operandi* de que vão resultar suas recomendações para a educação superior, como parte das medidas de ajuste dos países periféricos, são demonstradas na pesquisa de Pereira (2014, p. 91):

Àquela altura, em meados dos anos de 1990, com uma carteira anual de empréstimos que girava em torno de US\$ 17 bilhões, o Banco empregava cerca de oitocentos economistas profissionais e destinava aproximadamente US\$ 25 milhões ao ano para a pesquisa, quantia muito superior ao orçamento de qualquer instituição pública de pesquisa econômica (Stern; Ferreira, 1997, p. 524). Parte significativa desses recursos era gasta com a contratação de consultores externos, em particular norte-americanos e ingleses, no disputadíssimo mercado internacional de consultorias privadas [...]

Citando pesquisa de Stern e Ferreira (1997), esse mesmo autor avalia que:

Não surpreende, assim, que poucos dos trinta e um entrevistados pelos autores entre 1990-1992 (todos altos funcionários do Banco) vissem a instituição como tendo um papel importante de liderança intelectual no âmbito da pesquisa mundialmente dominante em economia. Em contraposição, muitos deles consideravam que o banco desempenhava um papel importante em destilar ideias e conceitos para a formulação e execução de políticas nos países prestatários [...] (PEREIRA, 2014, p. 92)

Outro organismo internacional que influenciou decisivamente nas questões da educação superior, a Organização Mundial do Comércio (OMC), propõe a conversão da educação – por extensão, do conhecimento – de patrimônio cultural da humanidade para a condição de uma mercadoria passível de comercialização em mercado aberto (HADDAD, 2008). A justificativa, tipicamente neoliberal, é de que a racionalidade empresarial na educação representa interesse geral de uma economia internacional/internacionalizada: dos Estados nacionais, que em sua versão Estado-

mínimo devem se dedicar exclusivamente a políticas de segurança (inclusive dos patrimônios privados), justiça e políticas sociais compensatórias, e, também, dos trabalhadores, que se querem ver empregados. Isso se deve à condição contemporânea dessa “mercadoria-conhecimento” dada sua condição de diferencial competitivo da economia transnacional e de elemento fundamental da competição entre países, em razão da lógica simples e meridiana instaurada por uma pretensa Sociedade do Conhecimento. Assim, quanto mais competição, melhores preços e mais vantagens se pode auferir de sistemas educativos que propugnam intercâmbio internacional, para além das amarras de capitalismo nacional e de interesses cidadãos dos Estados-Nação, já que estamos às portas de uma sociedade mundial cujo caráter internacional/internacionalizado se estabelece pela via da economia e se sustenta no intercâmbio da produção científico-tecnológica, em uma palavra, conhecimento.

A OMC, portanto, é uma instituição devotada a destravar o comércio internacional, legislando em favor da abertura de mercados e da desregulamentação das barreiras nacionais às transações econômicas, incorporando, no contemporâneo, as diversas áreas de serviços que não se viam totalmente alcançadas pela lógica privatista, como a educação. Tem suas origens no Acordo Geral sobre Tarifas e Comércio (GATT), instância intergovernamental criada em 1947 para propor e promover regras para o comércio mundial, constituída por ministros de relações exteriores ou comércio dos países-membros. Tratava-se de superar medidas de proteção e defesa impetradas pelas economias nacionais, numa perspectiva de criação de mercados mundiais. Atualizada para OMC em 1995, ampliou seu alcance e legitimidade para propor uma legislação internacional que busca eliminar a nacionalidade das economias e instaurar o respeito à propriedade intelectual. Com as mudanças nos processos produtivos que fortaleceram a economia de serviços, a aplicação tecnológica da ciência e o papel econômico cada vez maior do conhecimento nas sociedades contemporâneas, em detrimento da economia focada na produção industrial e no uso intensivo de trabalho humano, a vigência das regras da OMC nas instituições de produção e difusão do conhecimento era uma questão de tempo: consolida-se, hodiernamente, a investida desregulamentadora no interesse de acessar mercados nacionais de formação superior, até então reticentes a abrir-se ao capital estrangeiro na medida em que seus sistemas educativos eram vistos como espaços estratégicos da formação da cultura e da cidadania nacionais.

Basicamente o mesmo movimento de produção e difusão de constructos simbólicos que justificassem a desregulação no campo da educação superior foi seguido pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Essa agência, da qual o Brasil não é membro efetivo, mas associado, foi criada em 1961 e reúne as principais economias mundiais para difundir e operar com os valores do livre mercado e da democracia representativa. Tendo em vista esses objetivos ideológicos, a partir de 2.000 a agência cria o *Programme for International Student Assessment* (PISA), que constitui uma avaliação de larga escala que visa “[...] produzir indicadores que contribuam para a discussão da qualidade da educação nos países participantes, de modo a subsidiar políticas de melhoria do ensino básico”, o que significa produzir dados que permitam comparações entre sistemas diversos de países diferentes, para “[...] verificar até que ponto as escolas de cada país participante estão preparando seus jovens para exercer o papel de cidadãos na sociedade contemporânea.” (INEP, 2017)

Nesse contexto, tais organismos não constituem apenas instituições “promotoras” do desenvolvimento das economias nacionais para inseri-las na economia mundial/mundializada, mas representam verdadeiros *think tanks* do pensamento especializado na promoção de pesquisas que, sob a alegação de impregnar suas análises de metodologias científicas baseadas na evidência dos fatos (fatos econômicos, diga-se), apontam para construções simbólicas que deveriam ser aplicadas a políticas e sistemas nacionais de educação terciária. Na abordagem

atribuída a John Meyer e seus colaboradores da Universidade da Califórnia, trata-se da construção de um “cultura mundial educacional comum” pela qual “[...] a expansão mundial dos sistemas educativos assenta, fundamentalmente, em modelos e objectivos comuns definidos no quadro da modernidade ocidental, como o progresso, a igualdade ou os direitos humanos [...]” (TEODORO, 2011, p. 6), uma vez que se pautam em processos de avaliação estabelecidos em consonância com a regulação perspectivada pelos valores da globalização econômico-empresarial. A perspectiva político-ideológica adotada recomenda processos avaliativos com foco em categorias de análise que frequentam o mundo dos negócios, como apresentado por Jezine e Serrano (2012, p. 163):

[...] a discussão sobre a eficiência e a qualidade das instituições de ensino superior, em especial as universidades. É sob este prisma que a noção de *competência* pautada na ideia de mérito acadêmico, de *performatividade*, de *accountability* chega ao cotidiano do ensino superior, muito mais pela forma de controle do que pelo debate epistemológico ou pela dimensão emancipatória que a avaliação possa ter.

Em parcial contradição às recomendações advindas dessas agências, tem-se a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco), que marca sua atuação por um discurso centrado em valores culturais e humanísticos. Apenas mencionamos, de passagem, o papel dessa agência dada a aparente contramão de suas posições em relação às propostas dos outros organismos multilaterais, mas cabe apontar, também de passagem, que a Unesco (1999) igualmente se junta a esse esforço de promover a internacionalização da educação superior com base em modelos mais ou menos homogêneos. Ao discorrer sobre os efeitos indiretos da globalização – por definição, não específicos, intencionais e previsíveis – nas práticas de governação dos estados nacionais, Roger Dale vai enfatizar a opção por respostas coletivas, dadas voluntariamente pelos Estados, que implicam abrir mão de sua autonomia ou soberania para melhor proteção de seus interesses:

Um dos modelos de resposta colectiva é constituído pelas grandes organizações internacionais, tais como a OCDE e o G 8/9 [...] cujo objetivo é assegurar que continuem a usufruir do desenvolvimento da economia mundial [...] EU, Nafta e a APEC, constituem um outro conjunto variável de exemplos, desenvolvidos com base no reconhecimento de que os estados individualmente não teriam os meios para “moldar” ou “resistir” às forças da globalização [...] As organizações regionais poderiam ser vistas como “clubes” a trabalhar para o interesse colectivo dos seus membros, mas exigindo que esses membros aderissem às regras e processos colectivos [...] (DALE, 2005, p. 59)

Vale complementar com a observação do mesmo autor de que “O fato é que “os estados “perderam” poder em favor das organizações supranacionais, e que é aí que se encontra a “governança”” (op.cit., p. 61), e, mais adiante, tematizando o ânimo ideológico das mudanças:

[...] a reforma da governação tem sido na última década, e parece provável que continue a ser, o principal meio de reformar a educação. Numa era que parece caracterizar-se por uma ambição de transformar, em vez de cada vez mais melhorar os sistemas e práticas da educação, a reforma da governação constitui o primeiro passo necessário [...] (op. cit., p. 68)

Tendo em vista tais demandas postas aos sistemas nacionais de educação superior do Brasil, que constituem, para usar os termos de Ball e Bowe (1992), verdadeiros contextos de influência

que impactam as políticas nacionais de educação superior, este artigo propõe analisar a política de internacionalização de duas universidades federais de recente implantação que adotam um projeto político-institucional de caráter internacional. Trabalhamos com a hipótese de que a organização, pelas autoridades brasileiras, de uma política de internacionalização universitária no âmbito interno dessas instituições procura responder a um triplo desafio: adequar-se às tendências mundiais e aos requisitos das agências e do mundo globalizado no quesito internacionalização, preparando os países para a competição econômica nos padrões do sistema mundial; responder aos desafios da inclusão de vastos contingentes da população brasileira e de países latino-americanos, até então apartados da educação superior, como forma de resgatar a dívida social dos respectivos Estados com a cidadania; promover uma internacionalização de caráter solidário por meio de projetos universitários orientados pela política externa brasileira de integração regional, nesse movimento capacitando o país para desempenhar papel de protagonismo no cenário da geopolítica mundial.

Os casos que analisamos são os da Universidade da Integração Latino-Americana (Unila) e da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, o que fazemos por meio de seus documentos de constituição e de entrevistas realizadas nesses universos, em março de 2014 e maio de 2015, com pró-reitores responsáveis pela implantação do projeto. Esclarecemos, contudo, que a análise de tais experiências, dada sua recente implantação, devem ser vistas como exploratórias, exigindo complementação por outras pesquisas e no confronto com outros estudos.

Política externa e internacionalização da educação superior

A implantação da Unila e da Unilab ocorreu com base em uma política que consorcia os interesses estratégicos em política externa – projeção do Brasil nos continentes americano e africano, na perspectiva de consolidação de sua liderança na região latino-americana e como potência regional do Hemisfério Sul, centrando sua atuação no conjunto geopolítico do Atlântico Sul – e as demandas de internacionalização da educação superior para fins de qualificar, internacionalizando, a produção científica e a formação de quadros no âmbito do sistema universitário federal. Ocorre que esse processo de internacionalização no campo acadêmico, tomado o caso do Brasil, se desenvolve numa tensa relação em que, de um lado, tem-se o quadro real do sistema, marcado por taxas de matrícula (líquida ou bruta) ainda baixas, tendo em vista a média das maiores economias mundiais, pela insuficiência e despreparo relativo e pontual de professores e pelos números de expressão mediana da produção científica em escala e padrão internacionais; de outro, a histórica dívida social com a cidadania que se manifestava na exclusão de amplos segmentos da população da formação superior, evidenciada pela concentração de instituições públicas nas capitais, pela seletividade dos sistemas de ingresso que impactava os mais pobres e os egressos de escolas públicas, pela resistência das estruturas universitárias em incorporar à produção epistemológica os saberes populares e a diversidade cultural/regional do país. Tratava-se, em síntese, como explorado em texto anterior, de vencer as diversas facetas que constituem os desafios históricos da inclusão na educação superior ao mesmo tempo em que se propugna sua internacionalização:

É possível sintetizar o projeto de ambas as instituições a partir dos conceitos de integração regional e de inclusão. O primeiro porque representa uma opção de política que busca preencher os “vazios” educativos de vastos espaços territoriais do país e relacioná-los a projetos locais regionais de desenvolvimento, inserindo suas populações no desenvolvimento econômico e social; o último porque intenta materializar e concatenar as dimensões acima elencadas: da inclusão epistemológica, que propõe a dignificação

científica de discursos/culturas excluídos e/ou subalternizados, servindo-se, para tanto, de uma matriz curricular de outro tipo e de uma concepção de extensão de dupla mão; da inclusão cultural, dado que se atentam e atuam com e para a diversidade de culturas e identidades de sua área de abrangência e se propõem a incorporá-las em seu planejamento pedagógico. (SANTOS; TAVARES, 2016, p. 11)³

A diretiva da política externa brasileira de privilegiar a integração regional foi desenvolvida ao longo dos governos Lula da Silva (2003-2010) e Dilma Rousseff (2011-2016) e repercutiu na política de educação superior. Em grandes linhas, ela adota a perspectiva de internacionalização denominada por Perrotta (2012) "internacionalização solidária", um formato contemporâneo das próprias origens da universidade ocidental e que vigorou, em grande medida, até o meio do século passado; em contraposição, a proposta difundida pelas agências aqui mencionadas pode bem ser caracterizada como de internacionalização competitiva, também denominada por essa autora "internacionalização fenícia", por se orientar pelos desideratos da competição econômica. Seja um seja outro o paradigma de internacionalização adotado eles estão a repercutir uma nova geopolítica do conhecimento. (GARCIA-GUADILLA, 2010; SANTOS, 2017). As relações entre a política externa brasileira e a educação superior podem ser identificadas e entendidas a partir dos princípios da cooperação educacional entre países e blocos de países conforme formulados pelos atores das relações exteriores do Brasil. Para o Itamaraty, órgão do Ministério das Relações Exteriores, tal cooperação é considerada uma forma positiva de contribuir "[...] para o desenvolvimento econômico e social [...]" e se consolida "[...] promovendo valores como tolerância e respeito à diversidade cultural.

É assim que a política externa para temas educacionais se orienta pela busca de resultados nas dimensões econômica, política e cultural", o que decorre do fato de que o contexto da globalização econômica implicar a capacidade dos países de atrair investimentos e tecnologias, o que por sua vez está condicionada "[...] ao nível educacional e à qualificação de seus recursos humanos (daí que) iniciativas de cooperação educacional objetivam a inserção competitiva no mercado internacional [...]" Assim, a cooperação educacional constitui instrumento de uma política que promove a aproximação política entre os estados nacionais e projetam a imagem de um país "[...] cuja atuação internacional é solidária. Ademais, a convivência com outras culturas, o aprendizado de idiomas estrangeiros e a troca de experiências levam à formação de um ambiente de integração e conhecimento mútuo, propiciando maior compreensão, respeito à diversidade e tolerância⁴." Nos casos aqui em pauta, trabalhamos com a hipótese de que o paradigma de internacionalização adotado para a modelagem institucional das duas universidades em análise é o da solidariedade e cooperação, ecoando esses princípios que conduziram a política externa brasileira nos governos mencionados.

³A citação é extraída de texto anterior que resulta da parceria deste autor com Manuel Tavares, com foco na política de inclusão universitária representada por duas instituições federais contemporâneas da Unila e da Unilab, a saber, a UFFS e a UFSB. Pelo fato de essas quatro instituições adotarem, em seus projetos político-institucionais, a mesma perspectiva de inclusão de segmentos populacionais e territórios que historicamente estiveram à margem da educação superior, o raciocínio que se estabelece nesta citação é válido para os casos das universidades discutidas neste artigo.

⁴Disponível em: <http://www.itamaraty.gov.br/pt-BR/politica-externa/cooperacao/3687-cooperacao-educacional>. Acessado em 10.05.17

Geopolítica da integração regional: o caso da UNILA⁵

A Universidade da Integração Latino-Americana (Unila) foi gestada no âmbito do Mercado Comum do Sul (Mercosul), bloco de fins econômicos criado para se por como alternativa (de início, sul-americana, e, tentativa e estrategicamente, latino-americana⁶) às iniciativas de constituição de uma zona americana de livre comércio, esta vista como uma forma de subordinar as economias nacionais da América Central, do Sul e caribenha ao peso político-econômico estadunidense. Dessa percepção dá conta a fala do ex-Ministro das Relações Exteriores Celso Amorim⁷ (2011, p. 112):

Quanto mais o Mercosul se fortalece [...] resolve os problemas de assimetrias e os de coordenação macroeconômica [...] mais ele se torna a vértebra e a referência da integração sul-americana. [...]. Chegamos aqui e se falava em Alca, não havia integração sul-americana. Para muitos, o Mercosul existia e se justificava ontologicamente, somente como uma peça na construção da Alca. Mesmo aqueles que, durante muito tempo, aceitaram ou até defenderam o Mercosul, tinham essa concepção. Era fazer do Mercosul um elemento de integração, sob a égide da Alca. (AMORIM, 2011, p. 112)

Cedo se teve a percepção de que, nos quadros da integração regional, seria necessário ir para além de uma integração econômica, instaurando-se áreas específicas para cuidar de processos de integração cultural e educacional. No caso da educação superior, o projeto da Unila descende institucionalmente do Mercosul Educacional, que se organizava como um “[...] espaço de coordenação das políticas educacionais que reúne países membros e associados ao MERCOSUL, desde dezembro de 1991, quando o Conselho do Mercado Comum (CMC) criou, através da Decisão 07/91, a Reunião de Ministros de Educação do MERCOSUL (RME).” (MERCOSUL, 2017) Nesse espaço institucional para a educação, adotavam-se subsídios estratégicos do Instituto Mercosul de Estudos Avançados (IMEA), órgão atualmente vinculado à reitoria da Unila “[...] no qual a pluralidade de ideias e o estímulo à reflexão sobre a integração regional pelo conhecimento compartilhado nas áreas das Ciências Naturais, Engenharias, Humanidades, Letras, Artes, Ciências Sociais e Aplicadas, são constantemente fomentados.” ((UNILA, 2016). O IMEA era e é formado, principalmente, por pesquisadores sêniores versados nos temas da integração e da formação histórica da economia e da política latino-americanas.

É de se constatar que, assim como o Mercosul, na condição de um bloco de países de natureza e objetivos fundamentalmente econômicos, persegue a estratégia de política externa (e de política econômica) de integração regional para fins de inserção na economia globalizada, a criação da Unila responde à busca de enfrentamento conjunto, desse coletivo de nações, do processo de inserção de países latino-americanos na (suposta? emergente?) Sociedade do

⁵O trecho que discorre sobre internacionalização no caso da Unila reproduz e amplia os termos de artigo recentemente publicado em EccoS (v. 42, jan.abr., 2017).

⁶A criação do Mercosul tem precedente nas discussões que buscavam construir um mercado econômico regional da América Latina, o que gerou a criação da Associação Latino-Americana de Livre Comércio (ALALC), ainda na década de 1960, por sua vez sucedida pela Associação Latino-Americana de Integração (ALADI) nos anos de 1980.

⁷Celso Luís Neves Amorim, entre outros cargos públicos que ocupou, foi Ministro das Relações Exteriores por duas vezes: de 1993 a 1995, durante o governo de Itamar Franco, e de 2003 a 2010, nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva.

Conhecimento. E ainda, em correspondência com essa visão estratégica, busca interferir na direção de buscar outra configuração para uma geopolítica do conhecimento historicamente desigual. Importa lembrar, no entanto, as dificuldades que se apresentavam a esse processo de integração regional advindas de lideranças da própria região. Em pesquisa com especialistas em internacionalização das várias regiões do globo (Ásia, África, América do Norte), a integração intrarregional assume posição de primeira prioridade em todas elas, enquanto “[...] para el caso de los países latino-americanos la cooperación intraregional quedó en el 10º. lugar, sobre 14 respuestas.” (GARCÍA GUADILLA, 2013, p. 57) A conclusão dessa autora corrobora ao entendimento de pesquisadores da internacionalização e da geopolítica do conhecimento quando se deparam com a realidade de um debate que, na América Latina, via de regra, se opõe à ação e, no mais das vezes, se orienta para uma internacionalização passiva, em vez de ativa, na esfera da ordem internacional. (LIMA; CONTEL, 2012). Uma das questões enfrentadas pelo à época Ministro das Relações Exteriores, do alto de sua vasta experiência de condução da política externa brasileira ao longo de todo os governos Lula da Silva, assim se punha:

Como é possível ter uma Secretaria para a Ibero-América e não ter uma para a América do Sul? Esse conceito de Ibero-América é extremamente vago [...] esse processo nunca será mais que esquema de cooperação interessante. [...]. Não poderá gerar nenhuma integração verdadeira, nem econômica, nem política, nem em nenhum outro aspecto. Pode, no máximo – e já seria muito –, servir de ponte entre dois processos de integração separados: o europeu e o sul-americano. Na Comunidade Sul-americana, além desses elementos econômicos importantes, há, porém, certa predominância do elemento político, enquanto, no Mercosul, o elemento econômico é, historicamente, mais forte, ainda que o impulso inicial tenha sido político. (AMORIM, 2011, p. 91-92)

A conjugação entre a visão e os interesses da política externa brasileira na relação com os países latino-americanos, da América Central e do Caribe, e a estratégia de integração regional pela via da educação superior desenvolvida pelo Ministério da Educação resultaram no compromisso formal-institucional da Unila com os temas e desafios da região: “[...] formar recursos humanos aptos a contribuir com a integração latino-americana, com o desenvolvimento regional e com o intercâmbio cultural, científico e educacional da América Latina, especialmente no Mercado Comum do Sul (Mercosul)”, assim como sua vocação de promover o “[...] intercâmbio acadêmico e a cooperação solidária com países integrantes do Mercosul e com os demais países da América Latina.” (UNILA, 2016). Essa perspectiva de internacionalização, vazada na integração regional e em acordo com a política externa em desenvolvimento ao longo dos governos Lula da Sila e do primeiro mandato de Dilma Rouseff são referendadas nos discursos dos gestores acadêmicos que participaram (ou ainda participam) do processo de transição do mundo das ideias ao das práticas de implantação. É assim que, para a Pró-Reitora de Assuntos Institucionais e Internacionais:

[...] quando assume a Dilma, ela também tem esta mesma perspectiva [...] ela vai dizer que a UNILA é o braço acadêmico da CELAC. Porque a lei da criação da UNILA fala em MERCOSUL, em integração [...] Há uma mudança de trajetória, então, quando percebemos que o próprio Celso Amorim chama o reitor à época e fala, não, UNILA também tem que entrar na América Central e no Caribe e chegar ao México. E quando Dilma assume, então, ela vai dizer que nós devemos ser um braço acadêmico da CELAC. Nosso desafio é, portanto, todo o continente latino americano, inclusive o Caribe. (Entrevista concedida em março de 2014)

Assim, a integração regional permanece como estratégia válida, porque necessária, para fomentar processos de internacionalização e, dessa forma, participar com algum protagonismo da reordenação da geopolítica mundial do conhecimento pela integração no campo educativo. Coerentemente com essa definição político-institucional que aposta na internacionalização a partir da constituição de uma universidade de integração internacional, a Unila estabelece um *quantum* de vagas que se divide à razão de 50% para estudantes nacionais e outros 50% para os internacionais. Para além disso, e também em correspondência com o propósito de abranger as regiões da América do Sul, da América Central e do Caribe e em consonância com o propósito de política externa de integração continental seletiva (pois exclui a América do Norte), a instituição federal oferece suas vagas internacionais aos estudantes desse conjunto territorial, e não só para os países que formam oficialmente o Mercosul. Essa definição político-institucional não poderia deixar de ter desdobramentos epistemológicos, na medida em que a matriz pedagógica que organiza os currículos prioriza, nos projetos de curso, conteúdos que lhe correspondam:

A gente tem a disciplina Fundamentos de América Latina, todos os estudantes vão estudar sobre a América Latina, essa coisa da diversidade cultural, da diversidade de línguas, enfim, e tudo que se trata de América Latina. Temos os estudos das línguas: português para os estrangeiros e espanhol para os brasileiros. E temos uma disciplina de metodologia, que é mais uma parte, na verdade, de Filosofia que trata da epistemologia, mais voltada para essa área. Então todos os alunos eles têm disciplinas do ciclo comum, é obrigatório. Independente da área que eles sejam, eles têm que passar por esse ciclo comum de estudos. (Coordenadoria de Relações Institucionais, Entrevista concedida em maio de 2014)

Ainda no campo dos impactos epistemológicos, busca-se firmar uma prática que não se afina com o monolinguismo que tem constrangido a produção acadêmica – que se reduz à proeminência e ao uso do inglês como língua da ciência – e se procura validar o foco na interdisciplinaridade, conforme declaram todos os gestores entrevistados, a exemplo da Coordenadora de Relações Institucionais:

A nossa universidade é bilíngue, então nós temos ensino em português e espanhol, e a interdisciplinaridade. Então, todas as áreas, todos os cursos, eles têm um fundo interdisciplinar. Eles estão dentro de centros interdisciplinares. Esses centros estão dentro dos institutos. Nós temos quatro institutos latino americanos dentro da universidade: o Instituto Latino-Americano de Ciências da Vida e da Natureza, o Instituto Latino-Americano de Economia, Política e Sociedade e o Instituto Latino-Americano de Tecnologia, Infra-Estrutura e Território. E dentro desses institutos, nós temos dois centros interdisciplinares. E é dentro dos centros, que estão os cursos. E esses centros na verdade, apesar deles pertencerem ao instituto, eles têm uma conversa com outros institutos, uma espécie de interdisciplinaridade, uma integração entre eles.

Esses aspectos ressaltam, no projeto político-institucional da Unila, a opção pela inclusão da diversidade cultural trazidas por estudantes das escolas públicas (a instituição usa desde o início o ENEM em seu processo seletivo e a maioria expressiva de seus estudantes vem do ensino público, por reserva de vagas) e dos outros países da região, num regime de seleção que parece primar pelo respeito às especificidades desses países: “[...] a UNILA é uma universidade da inclusão, também. Porque não tem vestibular, então... O processo seletivo dos estrangeiros também é feito no próprio país, então eles, baseados nas nossas regras, fazem a seleção.” (CRI,

entrevista concedida em maio de 2014). Para o enfrentamento dos diversos aspectos relacionados à inclusão, no projeto de uma universidade para a América Latina, essa dialética nacional/internacional representa um desafio, aqui explicitado pela Pró-Reitora de Extensão:

[...] geralmente as universidades são pensadas dentro de uma perspectiva nacional, seus rompimentos das fronteiras são relativamente recentes em alguns aspectos. Mas trabalhar uma perspectiva de uma Universidade de Integração, ela nos traz ainda mais desafios, principalmente dentro da América Latina, é diferente pensar um modelo similar na Europa, mesmo a partir do Estados Unidos ou de outros países [...] mesmo enquanto formação acadêmica, porque enquanto pensar um país como o Brasil, que é um país que tem dimensões gigantescas, mas que tem essa formação sempre voltada para Europa e para os Estados Unidos, é só observar as nossas formações. Mas o quanto desconhecemos dessas produções do conhecimento dentro desse contexto latino-americano e de contextos africanos, então essas duas universidades {refere-se à Unilab, outra universidade federal de integração internacional) principalmente, elas desconstroem e ao mesmo tempo repensam esses modelos, elas são um convite para um embate frutífero, um embate instigante mesmo, um embate de repensar esses modelos, e essas matrizes [...]

A Pró-Reitora está ciente dos desafios que se impõem a tal projeto institucional, acentuando questões que dizem respeito à formação dos professores em padrões tradicionais e ao desconhecimento recíproco entre os países da região que, embora dividam uma mesma história colonial, constituem formações sociais diferentes entre si e possuem características econômicas, políticas, demográficas e geográficas que os diferencia. Esses variados aspectos, que a nosso ver distinguem essa e outras novas universidades federais em relação ao padrão universitário clássico, constituem o diferencial dessa instituição. O Pró-Reitor de Assistência Estudantil nos traz uma síntese desses aspectos:

Tem dois elementos que são fundamentais [no projeto da Unila]: primeiro a vocação internacionalista da universidade, que se fez presente no PDI, na lei de criação da universidade e no PDI. Acho que esse é o elemento fundamental, tanto do ponto de vista administrativo na aquisição dos servidores docentes quanto nas características dos alunos, que embora não esteja garantida em lei na forma como muitos pensam, é a manutenção de 50% do quadro docente, componentes do Brasil e dos demais países da América Latina, assim como do quadro discente. Acho que esses dois pilares são fundamentais e a ideia e a proposta de construir pela via da educação, como está publicado nos dois livros que a UNILA publicou para falar de si [...] a ideia, por essa via da educação, se construir uma universidade democrática, popular, latino-americana e laica. (Entrevista concedida em maio de 2014)

E no que se refere à internacionalidade da Unila, o mesmo gestor nos ajuda a ressaltar os elementos essenciais do projeto que se encontram, segundo ele, em pleno desenvolvimento, mesmo que enfrentando dificuldades de implantação de novas ideias acadêmicas no âmbito de um sistema estruturado em projetos políticos e pautas epistêmicas assentadas nos paradigmas tradicionais/ocidentais da universidade brasileira: “[...] garantir esses elementos fundamentais, a característica da internacionalização, a vocação internacional da UNILA, no PDI, esta dimensão latino-americana e caribenha que ela tem [...] foram fundamentais, em que pese todos esses conflitos entre alunos de distintas nacionalidades.” Refere-se o entrevistado a conflitos prosaicos – futebol, culinária, diferenças de formação cultural e escolar. O Pró-Reitor, acostumado a tratar

de assuntos estudantis, parece acreditar que, ainda que diante de dificuldades várias que afetam uma instituição de novo tipo como a Unila, trata-se de um caminho alvissareiro para a integração latino-americana. Entretanto, alerta ele para um risco ao projeto de integração latino-americana diante de uma possível leitura, dos estudantes estrangeiros e de seus governos nacionais, que faia a Unila ser vista como parte de um projeto imperialista, dado o fato de ser uma instituição internacional e de integração, mas criada por iniciativa do governo brasileiro e, portanto, também financiada e gerida sob o império das leis nacionais. E recomenda que, para que ela seja reconhecida como uma universidade verdadeiramente internacional, precisa ser reconhecida como de integração, uma universidade que procure “[...] re-equacionar historicamente o processo de integração fora do âmbito econômico [...] e até político [...] e aí opta pela via da educação [...] ela pode, diante dos projetos políticos que venham se assentar, constituir um projeto de dominação da América Latina pela via da educação [...] Pelo Brasil, obviamente.”

Sobre essa questão, os três pró-reitores entrevistados (de Relações Institucionais e Internacionais, de Extensão e de Assuntos Estudantis) são unânimes na avaliação de que o próprio projeto político da instituição, assim como o reconhecimento desse projeto como importante e necessário para as regiões que procura representar envolvem “[...] também uma imersão nesse universo latino-americano [que] não se dá no âmbito da graduação, ela vai se dar no âmbito da pesquisa, muito fortemente da pesquisa, muito fortemente da extensão [...] com grupos de pesquisa de [...] demais universidades da América Latina e do Caribe.” (Pró-Reitor de Assuntos Estudantis, entrevista concedida em maio de 2014). Todos os entrevistados apostam na consolidação do projeto da Unila com a instituição da pós-graduação, pois nesse espaço, que se qualifica pela pesquisa científica, será possível estabelecer, em regime de cooperação acadêmica, investigações mais profundas sobre a América Latina que possam se refletir numa visão compartilhada de seus desafios e de suas especificidades. Isto é, a pós-graduação e seus cursos de mestrado e doutorado é que vão estabelecer, na prática da pesquisa acadêmica, uma efetiva integração da região e, dessa forma, consolidar o projeto inovador.

Geopolítica da integração regional: o caso da UNILAB

A constituição da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (Unilab) decorre das relações históricas do Brasil com o conjunto de países de Europa, África e América que partilham o mesmo idioma, o português, e que vivenciaram o mesmo processo de colonização portuguesa. Acalentada no início dos anos de 1980 por autoridades portuguesas, seu início institucional contou com a ação da diplomacia brasileira, na figura do embaixador do Brasil em Portugal José Aparecido dos Santos, que gerou, em 1989, o Instituto Nacional da Língua Portuguesa, conformando-se, posteriormente, ainda no governo provisório de José Sarney, em 1994, na recomendação de criação da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) durante o segundo encontro de ministros de negócios estrangeiros e relações exteriores em Brasília. A instituição teve seu ato de constituição em Lisboa, em novo encontro das mesmas autoridades, em junho de 1995. Os objetivos gerais da entidade são “[...] a concertação política e a cooperação nos domínios social, cultural e económico [...]”, para tanto envolvendo a “[...] coordenação sistemática das atividades das instituições públicas e entidades privadas empenhadas o incremento da cooperação entre os seus Estados-membros.” (CPLP, 2017)

Entre os vários instrumentos de intercâmbio (protocolos de cooperação, convênios etc.) sobre os mais diversos temas (desenvolvimento econômico, agricultura etc.), de âmbito interno à Comunidade e dela com instituições, públicas e privadas, no campo específico da educação superior, a CPLP adotou os seguintes: Acordo de Cooperação entre Instituições de Ensino

Superior dos Países-Membros da CPLP; Acordo com a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura; Acordo com a Organização dos Estados Ibero-Americanos para Educação, Ciência e Cultura; Protocolo de Cooperação com a Associação das Universidades da Língua Portuguesa (AULP). Para os fins deste texto, importa posicionar a estratégia de política externa brasileira que se conecta à política de internacionalização da educação superior. Como expressão dessa diretriz, toma-se como referência, neste item, uma instituição internacional que materializa o investimento diplomático nacional para a região da África, a CPLP, e uma instituição universitária que funcionaria, por assim dizer, como braço acadêmico das relações exteriores do país com esse continente (além de se conjugar e qualificar as relações com Portugal, sempre vista como uma porta de entrada muito favorável ao continente europeu), a Unilab. O fato é que, nesse campo de relações diplomáticas e acadêmicas, ao lado dos instrumentos acima descritos, o governo brasileiro, no mandato de Lula da Silva, tendo em vista os interesses estratégicos brasileiros para esse conjunto de países, apostou na criação de uma instituição que pudesse representar o protagonismo do Brasil no cenário internacional.

A Lei de criação da Unilab (12.289, de 20 de julho de 2010) dispõe, em seu Art. 1º, que “Fica criada a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB, com natureza jurídica de autarquia, vinculada ao Ministério da Educação, com sede e foro na cidade de Redenção, Estado do Ceará”, desde logo dando expressão à política acima mencionada de inclusão territorial, aliás, numa cidade símbolo da luta dos oprimidos por ter sido a primeira, no Brasil, a libertar os escravos. Em seu Art. 2º, informa seu compromisso com as questões de natureza externa na direção indicada, quando estabelece o compromisso típico de uma universidade com a indissociabilidade do tripé ensino, pesquisa, extensão, subordinando-os à “[...] missão institucional específica (de) formar recursos humanos para contribuir com a integração entre o Brasil e os demais países membros da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa – CPLP [...]”, ademais de explicitar “[...] especialmente os países africanos [...]”(CPLP, 2017). Nos dois parágrafos seguintes desse mesmo Artigo 2º expõe a modalidade de internacionalização que a anima e que decorre, por sua vez, dos princípios de solidariedade e cooperação que orientam sua política externa para a África:

§ 1º A Unilab caracterizará sua atuação pela cooperação internacional, pelo intercâmbio acadêmico e solidário com países membros da CPLP, especialmente os países africanos, pela composição de corpo docente e discente proveniente do Brasil e de outros países, bem como pelo estabelecimento e execução de convênios temporários ou permanentes com outras instituições da CPLP.

§ 2º Os cursos da Unilab serão ministrados preferencialmente em áreas de interesse mútuo do Brasil e dos demais países membros da CPLP, especialmente dos países africanos, com ênfase em temas envolvendo formação de professores, desenvolvimento agrário, gestão, saúde pública e demais áreas consideradas estratégicas.

É de se notar que: i) para expressar a perspectiva internacionalista que inspira a instituição dessa nova universidade federal, o mesmo parágrafo 1º determina a disposição legal de abertura da instituição criada à composição internacional de seu quadro docente e discente, com a incorporação de professores e estudantes dos países-membros da CPLP, e, no parágrafo seguinte, ii) define ênfase na cooperação com os países africanos e áreas de interesse mútuo que se apresentam, nos documentos da CPLP, como compromissos de cooperação entre os países que a compõem. O Artigo 6º do Estatuto aprovado para a universidade em 2013, dispondo sobre sua missão, princípios e objetivos, legitima, para fins de operação prática, o

disposto na lei de criação, reafirmando a perspectiva de internacionalização que preside a Unilab:

Art. 6º. De acordo com os princípios estabelecidos no artigo anterior, a Unilab tem por objetivos:

I. formar cidadãos com competência acadêmica, científica e profissional, para contribuir com o avanço da integração entre o Brasil e os países de língua portuguesa, especialmente os africanos, promovendo o conhecimento das problemáticas sociais, econômicas, políticas, culturais, científicas, tecnológicas e ambientais, visando à equidade e à justiça social;

II. atuar em áreas estratégicas de interesse das regiões e comunidades de língua portuguesa, em especial dos países africanos, de modo a possibilitar a produção de conhecimentos comprometida com a integração solidária, fundada no reconhecimento mútuo e na equidade.

Importante salientar que o Estatuto da Unilab resulta de um conjunto de consultas e audiências públicas levadas a cabo durante o ano de 2013, no processo de instalação que sucede sua criação. Esse expediente de construção de um Estatuto definitivo que vai substituir documento orientador anterior denominado *Diretrizes Gerais*, materializa a preocupação dos agentes da política pública de educação superior com a democratização e transparência do processo e com a busca de atender, com representatividade, às especificidades político-institucionais daquela instituição federal. É assim que, no âmbito das consultas e audiências públicas, foram incorporados ao debate a comunidade do entorno (Maciço do Baturité, estado do Ceará) e representantes da educação e da política externa dos países da CPLP, definindo, entre outros temas, os formatos de seleção de professores estrangeiros das nações africanas. Isso posto, cabe avançar na análise das entrevistas com pró-reitores da instituição encarregados de implantar o projetado, em específico no que se refere a seus vínculos e compromissos com a internacionalização, já disposto que se trata da internacionalização que este autor (SANTOS, 2016; 2017) e tantos outros – Perrotta (2012); García-Guadilla (2010; 2013); Fernández Lamarra (2010), entre eles – qualificam de solidária, em oposição à internacionalização mercantil. Uma primeira grande dificuldade de implantação do projeto, tal qual fora formulado, está no fato de que a legislação brasileira que rege a educação superior não estar adaptada ao caráter internacional nem de integração regional da universidade. Relata a Pró-Reitora de Extensão, Arte e Cultura (Entrevista, 2014):

[...] tem uma relação que é esquizofrênica do governo com a gente. Ele nos cobra um modelo alternativo de instituição, porém ele também nos coloca na mesma camisa de força que ele coloca às outras. A gente não tem muita alternativa, temos que reproduzir os mesmos modelos pra conseguir os recursos, ele exige, mas nos coloca na mesma camisa de força das outras.

Na mesma direção, comenta o Pró-Reitor de Graduação (Entrevista, 2014):

Cria um impasse, porque o INEP diz: “não, tem que ter isso”. Tá mas onde está a lei que diz que tem que ter. “Não, não tem, mas tem que ter, porque é um bacharelado”. Sim mas não é um bacharelado em engenharia. Então, o que a gente tem do ponto de vista de uma intervenção da gestão nos processos é, porque precisa alertar dizer olha, isso aqui você não pode fazer, porque tem uma legislação que diz que não pode ser preto é amarelo. E se não for amarelo na hora de registrar no MEC, ele diz não. O diálogo é mais ou menos esse, né? E a dificuldade tem sido em se pensando em uma formação interdisciplinar. Há uma falta de uma legislação que ampare, você

tem um único documento que trate sobre isso e não é uma resolução, é um parecer, uma carta de recomendação.

Tanto um quanto outro se referem, especialmente, aos procedimentos de avaliação da instituição, dado que são similares, em critérios e instrumentos de medida, aos que são utilizados para avaliar qualquer outra universidade componente do sistema federal de educação superior do país. É fato que, cada vez mais, o sistema toma como requisitos de qualificação das IES os mesmos critérios utilizados por *rankings* internacionais que classificam instituições de padrão internacional⁸, isto é, aqueles que definem um tipo ideal de universidade contemporânea, em linha com as recomendações cada vez mais frequentes das agências internacionais: as *world class universities*. A mesma entrevistada complementa, com avaliação positiva, outro aspecto que diferencia o projeto da Unilab das instituições consideradas "tradicionais": "Agora, existe um diferencial, duas coisas, do ponto de vista da execução, a gente tem, por exemplo, propostas curriculares diferenciadas." Outra entrevistada vai esclarecer de que se trata esse diferencial, ao se referir ao curso de Agronomia: "E essas disciplinas, o maior diferencial é que elas têm uma interdisciplinaridade muito grande, tem teoria e prática ao mesmo tempo. Numa aula você vê temas da fitotecnia, da irrigação, da genética, da botânica, da biologia, da água." Trata-se de uma outra abordagem epistemológica, outro aspecto que representa inovação nos projetos dessas novas instituições, assim como de um outro direcionamento político para a formação profissional, no qual se destacam os vínculos com a vocação socioeconômica local e dos países da CPLP:

[...] a imensa maioria dos cursos de agronomia, inclusive das universidades públicas, eles têm como escopo fundamental a formação de quadros qualificados para o agronegócio, para a grande produtividade. O curso de agronomia foi montado para pensar a agricultura familiar. Ele é todo organizado nesta perspectiva, inclusive todo o processo de estágio dos nossos estudantes, envolve esse acompanhamento [...] (Representante Pró-Reitoria de Graduação)

Ainda na linha do diferencial de natureza epistemológica, com impactos na formulação do Plano Político-Pedagógico da instituição e nas correspondentes matrizes curriculares dos cursos, o mesmo entrevistado acima informa:

Lá atrás nas universidades [...] o que era chamada de básico, você entrava em qualquer curso, você fazia um básico, envolvendo geralmente matemática, língua portuguesa e tal. Acabou-se com isso, cada curso fazia o seu. O que a gente criou? A gente criou um núcleo de disciplinas comuns de caráter de formação humanistas, que é formado por disciplinas chamadas: Sociedade, História e Cultura nos Espaços Lusófonos, Tópicos Interculturais nos Espaços Lusófonos. (id.ib.)

Chama a atenção, na citação acima, que as disciplinas de caráter político-humanista que vão propor os fundamentos gerais para todos os estudantes, nacionais e estrangeiros, propõem um foco internacional bem definido e em linha com a integração regional, destacando-se a denominada "Sociedade, História e Cultura nos Espaços Lusófonos". A fala abaixo aproxima essa postura epistemológica à perspectiva internacionalista que está no DNA da instituição desde sua criação:

⁸ Acerca dos *rankings* e *world class universities*, ver Santos; Da Costa Jr.; Teodoro (2016).

Essas seis disciplinas são obrigatórias em qualquer curso, em engenharia, matemática, filosofia, qualquer curso que for criado, isso aí está colocado. A gente tem a compreensão de que, qualquer profissional que você formar, ele precisa ter uma compreensão mínima de sociedade. E como essa é uma universidade de integração, ele precisa ter uma noção mínima de sociedade e da integração que é proposta. Por isso, que esses cursos são de espaços lusófonos, diálogo, ela é fundamental. Então neste ponto, você tem claramente uma gestão que pauta isso, qualquer curso que você criar aqui, vai ter que ter essa formação humanista, vai ter que pensar o que é integração, o que é esse diálogo entre esses diferentes países. Esse aluno vai ter que ler, consumir literatura, né? (id.ib.)

E quanto a um outro lado da questão - composição, formação preliminar e seleção do corpo docente -, em sua conexão com a temática da internacionalização, voltamos à fala da Pró-Reitora de Extensão, Arte e Cultura:

[...] uma parte de professores que prestam concurso para UNILAB, principalmente os últimos, eles vêm para a UNILAB, não vêm para qualquer universidade, eu tenho sentido isso, mais nos últimos concursos [...] ele já chega sabendo mais ou menos o que ele gostaria de fazer, acho que ninguém sabe muito bem como fazer, mas eu sinto que os últimos concursos têm acolhido professores, nem tão jovens, alguns professores já com outras trajetórias e com trajetórias não só na docência do ensino superior, mas já perfilados, agora é isso, há, você tem desde o mais tradicional, mas você já também este que já começa a conhecer a UNILAB, que é uma universidade muito nova.

A essa fala complementamos com a observação da Pró-Reitora de EAD:

Claro que a gente sabia que já tinha alguma coisa diferente, pelo nome [...] para quem vinha achando que era uma universidade federal, ali tem algo diferente, tem aulas diferentes, alunos de países estrangeiros, alguma coisa é diferente, deve ser legal, assim. Era esse o pensamento das pessoas antes, 'ah então deve ser interessante porque tem esses alunos estrangeiros, deve ter professores de fora, deve dar para ter uma oportunidade de integração cultural maior'.

Ao que o Pró-Reitor de Graduação acrescenta, como desafio, que "A maior parte dos professores quando leem isso (o projeto da Unilab), gostam, quer fazer, mas não sabe como implementar [...] a gente não foi preparado para isso [...] todo o processo formativo pelo qual a gente passou foi todo mundo na sua caixinha." Trata-se da mesma impressão do desafio que representa, para professores de formação "tradicional" e centrada na especialização disciplinar e na rigidez metodológica e curricular, verificada no caso da Unila. Uma universidade que se propõe um projeto diferente terá de se preocupar com a preparação em serviço de seus professores para poder executar sua missão institucional como programada, além de adotar critérios de seleção de professores que estejam em sintonia com a proposta político-institucional, que é internacional e, ao mesmo tempo, a nosso ver, popular. O desafio da internacionalidade da instituição, de cariz tanto epistemológico quanto político, fica claro nos termos do Pró-Reitor de Graduação, quando diz:

E como essa é uma universidade de integração, ele precisa ter uma noção mínima de sociedade e da integração que é proposta. Por isso, que esses cursos são de espaços lusófonos, diálogo, ela é fundamental. Então neste ponto, você tem claramente uma gestão que pauta isso, qualquer curso que

você criar aqui, vai ter que ter essa formação humanista, vai ter que pensar o que é integração, o que é esse diálogo entre esses diferentes países.

É possível perceber o encontro, na prática acadêmica, de caminhos para superar as dificuldades do processo de integração dos estrangeiros numa instituição que adota um projeto internacionalista, mas que é fruto de uma iniciativa nacional, na fala da Pró-Reitora de Extensão, Arte e Cultura:

Mas além dessa maioria daqui, você tem o outro lado que é de 50 % de estrangeiros, essa é questão que é positiva, mas que a gente tem que pensar, por exemplo, esse diálogo aqui, mas tem que pensar o diálogo lá. E o interessante que no nosso PIBID você alunos estrangeiros indo para nossas escolas e aí é muito legal porque você tem um olhar estrangeiro sobre a nossa escola, eles fazem pra gente um comparativo entre a nossa escola e a escola que ele estudou lá país deles e vão fazendo umas pontes que em outros espaços não são possíveis.

Ainda no campo da extensão, na Unilab destaca-se o que reputamos ser um diferencial em relação às estruturas administrativas das instituições brasileiras de educação superior, qual seja, a incorporação às atividades dessa Pró-Reitoria da linguagem estética da arte e da diversidade cultural que se apresenta no campus em razão de sua composição internacional: "A universidade traz as mostras de cinema africano, mas ela também tem tentado potencializar o que tem [...] Escritores para dar palestras, até uma banda de rock de Cabo Verde já quis se apresentar aqui." (id.ib.) Quer dizer, a integração cultural, numa instituição que se desafia a promover tal tipo de projeto político-institucional, é não só necessária como obrigatória, e se faz a partir do diálogo que reconheça as manifestações culturais específicas das distintas comunidades nacionais que dela fazem parte, promovendo sua interação com a cultura nacional e entre si, dado que os países africanos dos quais eles advêm também são diferentes entre si. E aqui não caberia o termo "integração", para não passar a ideia de que uma cultura se integrará à outra, mas de relacionamento, diálogo, interação, reconhecimento mútuo, ou, nos termos de Tavares (2013; 2016; 2017), interculturalidade. Essas adversidades advindas da internacionalidade, como procuramos demonstrar por meio das falas dos responsáveis pelas práticas de implantação do projeto da Unilab, traz implicações de natureza epistemológica e metodológica, além das mais óbvias de convivência e reconhecimento cultural. Questionados sobre as especificidades (e eventuais dificuldades) impostas pela composição internacional de estudantes e docentes à instituição, a mesma Pró-Reitora assim se manifesta:

Acho que começa pela paisagem humana, você tem de fato estudantes de três continentes diferentes, de sete países diferentes, né? Você tem um quadro docente também, de professores, a gente tem percentualmente um nível de professores estrangeiros superior a outras universidades [...] nós temos professores africanos de Moçambique, Cabo Verde [...] Guiné-Bissau [...] Temos português, temos um visitante do Gabão, temos um visitante francês. Temos um candidato a processo seletivo um professor da Holanda, infelizmente não passou no concurso, mas acho que se não passou, é porque passou alguém melhor. (id.ib.)

Ainda sobre a questão do estímulo à interação entre estudantes de diferentes culturas num país, o Brasil, que apesar de sua diferenciada composição étnico-racial insiste em apresentar o preconceito racial como prática recorrente, embora geralmente camuflada, trazemos a palavra do Pró-Reitor de Políticas Afirmativas e Estudantis:

Ações afirmativas que como nós sabemos, são políticas específicas, para um público específico, com o objetivo de atingir a equidade [...] já temos dentro da nossa pró-reitoria um núcleo de estudos afro-brasileiros e africanos, um núcleo que está voltado justamente para a pesquisa e para questões [...] dos africanos e afro-brasileiros, trabalhando com as questões do preconceito racial, da inclusão, das políticas de cotas e que reflete essa relação Brasil-África no período de escravidão e pós-escravidão, reflete se essa escravidão já acabou ou se ela permanece e nós pensamos todas essas questões.

No que se refere ao preconceito racial, o mesmo Pró-Reitor demonstra trazer para a instituição projetos federais mais recentes que se alinham ao campo das políticas afirmativas: “Com relação às cotas raciais, nós obedecemos às diretrizes da SISU, nós começamos com o máximo, não fizemos a progressão como várias universidades fizeram, começamos com a cota máxima e a nossa universidade em si já é uma ação afirmativa [...]” E demonstrando a afinidade do projeto da Unilab com o trato mais contemporâneo de outras questões demonstrativas de preconceitos, esse mesmo Pró-Reitor explica as estratégias utilizadas:

Em paralelo a isso, nós também estamos com um núcleo de gênero e sexualidades, no plural, porque nós entendemos também que esse é um setor sobre o qual precisamos produzir, precisamos pesquisar, precisamos refletir sobre ele [...] E aí nós trabalhamos com a questão do gênero feminino, da homossexualidade, da transexualidade, de travestis, de hermafrodita, tudo isso nós estudamos no nosso núcleo.

No exercício de construção de práticas inclusivas e democráticas, que atendam e trabalhem com um público preferencial, que por seu turno corresponde ao projeto da integração regional internacional, esse mesmo sujeito de pesquisa informa que, dada a presença majoritária de estudantes africanos e de suas especificidades socioeconômicas, o projeto da instituição está bem desenhado porque “[...] na medida que nossos parceiros, são países de África, alguns deles com um população muito pobre [...] a proposta da universidade já é ser uma política afirmativa, e tudo isso tem sido construído com teoria, com discussão, com debate [...]”. A lição que esse Pró-Reitor apresenta é do diálogo, da construção permanente, no uso da legislação mais atual que busca promover a dignificação de populações que ainda enfrentam preconceitos difundidos em nossa sociedade.

Considerações finais... mas não conclusivas

Ao fim deste texto, não cabem conclusões definitivas, devem ser consideradas exploratórias, o que se deve ao fato já mencionado de as instituições aqui analisadas terem sido implantadas há menos de dez anos e sob a expectativa de enfrentar desafios de variada natureza e complexidade. E ainda: não ousamos apontar, nessa altura de nossas pesquisas, uma visão para além das autoridades e dos documentos que são, uns e outros, brasileiros, embora se refiram a um projeto de integração internacional latino-americana, pois precisaríamos, para isso, contar com outras vozes de Nuestra América. A primeira observação advinda de nossas investigações diz respeito à atuação de ambas as instituições na direção de uma política de inclusão do grande “exército acadêmico de reserva” – com o perdão da aplicação do neologismo marxista – que viveu (e ainda vive) algumas centenas de anos apartado da educação superior, constituindo uma dívida do Estado brasileiro para com seus próprios cidadãos: a dívida da inclusão; um outro se refere ao fato de que se espera das chamadas instituições de educação superior uma formação qualificada, à altura dos requisitos de integração do país ao capitalismo contemporâneo, o que geralmente implica modelos institucionais elitistas e pouco abertos à

diversidade popular; o terceiro tem a ver com a dificuldade mesmo de se implantar um modelo político-institucional que dê curso a uma proposta de formação que seja, além de inclusiva, democrática e popular. Adicionalmente, as políticas educacionais para o superior, como de resto para qualquer área social, no Brasil, sempre se configuraram como políticas de governo, e não de Estado, com isso padecendo de interrupções e desfigurações, quando não de sabotagem, especialmente quando se dirigem aos desterrados da sorte.⁹

De qualquer maneira, foi possível avançar, senão na comprovação, na qualificação de nossa hipótese principal, qual seja: o projeto de internacionalização levado a cabo nessas instituições está em consonância com a política externa brasileira dos governos mencionados de avançar na internacionalização pela via da integração regional – da América Latina e com respaldo no Mercosul, no caso da Unila; do mundo lusófono e com suporte na CPLP, no caso da Unilab. E em ambos os casos se trata de tomar a política de educação superior como braço acadêmico da política externa. No que respeita às análises de cada caso institucional, no uso dos documentos institucionais e das entrevistas de campo com os gestores responsáveis pela implantação dessas universidades, cabe refletir sobre as diferenças que se pode encontrar nos desafios de internacionalização postos a cada uma delas. Com referência à Unila, pode-se considerar que a instituição projeta sua internacionalidade num âmbito regional que tem tradição mais larga de debate coletivo das autoridades nacionais, dos intelectuais e pesquisadores universitários, dos políticos e empresários em torno das questões históricas que potencializam ações unificadas. E, para essa mesma região, pululam organismos coletivos no campo da educação que buscam promover integração universitária, constituem redes de pesquisa, estabelecem planos conjuntos e assim por diante.

Visitado o caso da Unilab, há, de imediato, que constatar a dificuldade de integrar às relações acadêmicas de uma instituição brasileira os negros africanos que aqui vêm na condição ou de estudante ou de professor. E a razão para isso é tão simples quanto perversa: persiste o preconceito de base racial no imaginário da sociedade brasileira e, indistintamente, nas práticas sociais, mesmo que ele se esconda por detrás de um discurso de tolerância e democracia racial. Além disso, os advindos do continente africano estão entre as populações mais pobres e sujeitadas do planeta, muitas vezes despossuídos de condições mínimas para estudar em outro contexto territorial. Para além disso, mas carecendo de estudos mais específicos, o uso da língua portuguesa, se por um lado constitui uma língua franca de comunicação entre africanos, brasileiros e portugueses, por outro pode representar uma via de colonização intelectual.

De todo modo, julgamos, ao fim dessas análises exploratórias, que a implantação de projetos tão arrojados de integração regional pela via da educação superior constitui um caminho alvissareiro para se pôr em prática objetivos políticos de inclusão e democracia acadêmica, assim como de concepções epistemológicas abertas a outros discursos, outras culturas, outros territórios, outros segmentos populacionais, outras nações. E que, ademais, tenham um compromisso político com a redução das desigualdades e com a oferta de educação universitária de qualidade para todos. E, por fim, parece-nos também altamente positivo integrar princípios e objetivos de política externa, se demarcados pelos princípios da cooperação e da solidariedade

⁹Sobre esse aspecto, tomando em consideração a Unila, no momento em que finalizamos este texto trava-se uma luta por manter a integridade do projeto de integração regional latino-americana originalmente propugnado, dado que o governo que se apossou do poder – em nosso entendimento, de modo absolutamente ilegítimo – alterou significativamente sua política externa, em especial em relação à América Latina e ao Mercosul, e nesse passo pretende trazer esse projeto pioneiro de integração acadêmica de volta à tradicional configuração institucional das universidades brasileiras.

internacionais, aos que orientam o projeto político-institucional de uma universidade que se quer de integração regional. Tal diretiva potencializa mudanças tão importantes quanto necessárias na geopolítica do conhecimento que tem vicejado tradicionalmente na região, alinhando-se a projetos de soberania dos povos e de diálogo horizontal entre Estados nacionais.

Referências

AMORIM, C. *Conversas com jovens diplomatas*. São Paulo: Benvirá, 2011.

BALL, S.J.; BOWE, R. Subject departments and the "implementation" of National Curriculum policy: an overview of the issues. *Journal of Curriculum Studies*, London, v. 24, n. 2, p. 97-115, 1992.

BANCO MUNDIAL. *La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*. Washington, DC: Banco Mundial, 1995.

COSTA JR, R. V. da; SANTOS, E.; TEODORO, A. Rankings universitários: entre a regulação do mercado e a difusão de modelos organizacionais – o caso brasileiro. In: DEL VECCHIO, A.; SANTOS, E. (org.). *Educação Superior no Brasil: modelos e missões institucionais*. São Paulo: BT Acadêmica, 2016. p. 33-55.

CPLP. *Comunidade dos países de língua portuguesa*. Disponível em: <https://www.cplp.org/id-2752.aspx>. Acessado a em 10.06.17

DALE, R. A globalização e a reavaliação da Governança Educacional. Um caso de ectopia sociológica. In: TEODORO, A.; TORRES, C. A. (orgs.) *Educação crítica e utopia – perspectivas para o século XXI*. (Biblioteca das Ciências Sociais). Porto: Edições Afrontamento, 2005. p. 53-69.

FERNÁNDEZ LAMARRA, N. Hacia la creación de un espacio común latinoamericano de educación superior – su convergencia con el europeo. In: TEODORO, A. (org.). *A educação superior no espaço ibero-americano – do elitismo à transnacionalização*. Lisboa, Portugal: Ediciones Universitárias Lusófonas, 2010.

GARCIA GUADILLA, C. Heterogeneidad y concentración em las dinámicas geopolíticas del conocimiento académico. Reflexiones y preguntas para el caso de América Latina. In: MOLLIS, M. *Políticas de posgrado y conocimiento público en América Latina y el Caribe: desafíos y perspectivas*. Buenos Aires: Clacso, 2010. ps. 135-164.

GARCIA GUADILLA, C. *Cátedra Andrés Bello: educación superior comparada*. Foz do Iguaçu, BR: Instituto Mercosul de Estudos Avançados Latino-Americanos da Universidade Federal da Integração Latino-Americana/IMEA-UNILA, 2013.

HADDAD, S. (org.). *Banco Mundial, OMC e FMI: o impacto nas políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 2008.

HARVEY, D. *A condição pós-moderna – uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. São Paulo: Edições Loyola, 1992.

INEP. PISA para que serve. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/pisa>. Acesso em 5 jun. 2016.

JEZINE, E.; SERRANO, R. M. S. O Banco Mundial e os indicadores de regulação e emancipação nas políticas de avaliação da educação superior brasileira. In: JEZINE, E.; TEODORO, A. *Organizações internacionais e modos de regulação das políticas de educação*. Brasília, DF: Liber Livro, 2012. ps. 159-187.

MERCOSUL. Mercosul educacional. Disponível em: <http://edu.mercosur.int/pt-BR/>. Acessado a em 10.06.17

MIGNOLO, W. *Histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar*. Tradução Solange Ribeiro de Oliveira, Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2003.

OCDE. Internationalisation and grade in higher education – opportunities and challenges, organisation for economic co-operation and development In: OCDE. *Internationalisation and trade in higher education: opportunities and challenges*. OCDE publishing, 2004, p.21.

PEREIRA, J.M.M. As ideias do poder e o poder das ideias: o Banco Mundial como ator político-intelectual. In *Revista Brasileira de Educação*. Rio de Janeiro: ANPED, v.19, n.56, jan-mar., 2014, p. 77-100.

PERROTTA, D. La dimensión internacional em las actuales condiciones de producción intelectual: entre la potencia creativa y la jaula de hierro. In: NAIDORF, J.; MORA, R. (orgs.). *Las condiciones de la producción intelectual de los académicos em Argentina, Brasil y México*. Buenos Aires, AR: Miño y Dávila, 2012.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. Disponível em http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sursur/20100624103322/12_Quijano.pdf. Acessado em 02.03.2017.

ROBERTSON, S. L. A estranha não morte da privatização neoliberal na Estratégia 2020 para a educação do Banco Mundial. In: *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: ANPED, vol. 17, núm. 50, mai-agosto, 2012, pp. 283-302

SANTOS, E. Internacionalização da educação superior nos marcos da integração regional da América Latina – o caso da Universidade Federal da Integração Latino-Americana. In: *EccoS, rev. cient.*, v. 42, jan.abr. 2017. ps. 57-84.

SANTOS, E.; TAVARES, M. Desafios históricos da inclusão: características institucionais de duas novas universidades federais brasileiras. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 23(X). 2016. <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v24>

SANTOS, P. C. M. de A. Políticas públicas de mobilidade acadêmica internacional. Um estudo exploratório do dia a dia do aluno brasileiro na cidade de Lyon-França. *Tese* (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. UFBA, Salvador, Brasil, 2014; Université Lumière-Lyon 2. Faculté Sciences de l'Éducation / Ecole Doctorale: Education, Psychologie, Information et Communication. Lyon, France, 2014.

TEODORO, A. A educação em tempos de globalização neoliberal – os novos modos de regulação das políticas educacionais. Brasília, DF: Liber Livros, 2011.

UNESCO (1999). *Tendências da educação superior para o século XXI*. Brasília: UNESCO/CRUB (Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, 1998: Paris, França).

UNILA. Universidade Federal da Integração Latino-Americana. Disponível em:
<https://www.unila.edu.br/conteudo/institucional>. Acesso em 5 jun. 2016.

*Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho (UNINOVE).
E-mail: edusantos1959@gmail.com.

Recebido em 10/06/2017
Aprovado em 10/08/2017