



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS
PÚBLICAS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DA
EDUCAÇÃO SUPERIOR - PPGAES



ROBERTO DOS SANTOS

**A INTERNACIONALIZAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO DA UEPB: AVANÇOS E
DESAFIOS AVALIATIVOS NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
LITERATURA E INTERCULTURALIDADE**

JOÃO PESSOA

2025

ROBERTO DOS SANTOS

**A INTERNACIONALIZAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO DA UEPB: AVANÇOS E
DESAFIOS AVALIATIVOS NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
LITERATURA E INTERCULTURALIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas: Gestão e Avaliação do Ensino Superior.

Linha de Pesquisa: Avaliação e Financiamento da Educação Superior

Orientadora: Profa. Dra. Rhoberta Santana de Araújo

JOÃO PESSOA

2025

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S237i Santos, Roberto dos.

A internacionalização na Pós-Graduação da UEPB :
avanços e desafios avaliativos no programa de
pós-graduação em literatura e interculturalidade /
Roberto dos Santos. - João Pessoa, 2025.
119 f. : il.

Orientação: Rhoberta Santana de Araújo.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CE.

1. Educação superior - Políticas institucionais. 2.
Pós-graduação - Internacionalização. 3. Mobilidade
acadêmica. 4. Avaliação da CAPES. I. Araújo, Rhoberta
Santana de. II. Título.

UFPB/BC

CDU 378(043)

ROBERTO DOS SANTOS

**A INTERNACIONALIZAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO DA UEPB: AVANÇOS E
DESAFIOS AVALIATIVOS NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
LITERATURA E INTERCULTURALIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior da Universidade Federal da Paraíba, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Rhoberta Santana de Araújo

Aprovada em: 28 de agosto de 2025

Documento assinado digitalmente



RHOBERTA SANTANA DE ARAUJO
Data: 22/09/2025 08:55:03-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dr^a. Rhoberta Santana de Araujo
(Presidente/orientadora)

Documento assinado digitalmente



EDINEIDE JEZINI MESQUITA
Data: 23/09/2025 23:48:29-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dr^a. Edineide Jezini Mesquita
(Membro Interno)

Documento assinado digitalmente



MARCOS ANGELUS MIRANDA DE ALCANTARA
Data: 22/09/2025 19:22:36-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Marcos Angelus Miranda de Alcantara
(Membro Interno)

Documento assinado digitalmente



ALDA MARIA DUARTE ARAUJO CASTRO
Data: 23/09/2025 21:06:28-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof^a. Dr^a. Alda Maria Duarte Araújo Castro
(Membro Externo à Instituição/UFRN)

João Pessoa, 28 de agosto de 2025

A Deus por me proporcionar essa oportunidade e me conceder forças para chegar a finalizar esse trabalho;

À minha família pelo afeto e apoio nos momentos mais difíceis durante a realização do curso.

AGRADECIMENTO

A Deus, luz do meu viver, pelo dom da vida, por permitir mais essa conquista, por fazer infinitamente mais do que tudo que pedi ou sonhei;

À minha família maravilhosa, em especial, a minha companheira e esposa Ozenir Alves, uma guerreira, com pouca instrução, mas que incentivou a sonhar e ir muito além;

Aos meus amados amigos Antônio de Pádua, Dorisinha e Zélio que contribuíram e me incentivaram nessa conquista;

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior (PPGAES) pela dedicação e a qualidade dos conteúdos ministrados;

Um agradecimento especial aos professores que integraram a banca de defesa pública: Profa. Dra. Rhoberta Santana de Araújo (orientadora), Profa. Dra. professora doutora Alda Maria Duarte Araújo Castro (Membro Externo/UFRN) e o Profa. Dra. Edineide Jezine (Membro Interno/UFPB), pela contribuição e incentivos, sem os quais este trabalho não seria possível;

A todos os amigos e colegas, pelos momentos inesquecíveis durante o mestrado;

A todos que contribuíram para a concretização deste trabalho, muito obrigada!

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar
as possibilidades para a sua produção ou a sua construção.
Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.

(Paulo Freire)

RESUMO

O processo de internacionalização além de representar um dos pilares para a expansão de estratégias da qualidade do ensino e na formação de pós-graduação, inovação, pesquisa, também prepara os alunos para o mercado global, sendo um fator preponderante para a reputação institucional de universidades brasileiras no exterior. Nesse contexto, o objetivo principal deste estudo foi analisar as estratégias de internacionalização adotadas pelo Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade (PPGLI), levando-se em consideração seus sucessos, desafios e recomendações para o desenvolvimento futuro do programa. Para desencadeamento da fundamentação teórica o estudo baseou-se na temática internacionalização, com base em pesquisas publicadas por vários autores que trabalham com o tema. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, baseada em análise documental de registros oficiais norteadores, como: Plano de Desenvolvimento Institucional da UEPB, Planos Nacionais de Pós-Graduação e a Ficha de Avaliação da CAPES, referente ao quadriênio 2017-2020. Considerando que o trabalho foi organizado de forma a verificar a aplicabilidade da política de internacionalização e as inferências propostas por esse trabalho, por meio da investigação de indicadores da internacionalização no processo de avaliação. Os resultados evidenciaram que, embora o PPGLI apresente iniciativas pontuais de inserção internacional, como a participação em eventos e a recepção de docentes estrangeiros persistem a necessidade de institucionalização de políticas específicas que promovam a mobilidade acadêmica, ampliem a produção científica internacionalizada e fortaleçam redes de pesquisa globais. No entanto, foram identificadas fragilidades específicas, incluindo baixa participação na mobilidade discente, dificuldades com o domínio de outros idiomas e a necessidade de maior apoio institucional. A análise revelou também que os desafios orçamentários e a ausência de um núcleo institucional dedicado à internacionalização limitam a consolidação dessas práticas. Conclui-se que a formulação de um plano estratégico de internacionalização, com ações articuladas e metas claras são essenciais para posicionar o PPGLI de forma mais consistente no cenário acadêmico internacional, que corrobora com o produto da pesquisa, elaborado na forma de um relatório técnico com sugestões a fim de aperfeiçoar o processo de internacionalização da UEPB, com base nos resultados obtidos na análise da ficha de avaliação do programa.

Palavras-Chave: Pós-graduação; Internacionalização da educação superior; Políticas institucionais; Mobilidade acadêmica; Avaliação da CAPES.

ABSTRACT

The internationalization process, beyond representing one of the pillars for expanding strategies for quality in teaching and postgraduate education, innovation, and research, also prepares students for the global market, being a determining factor for the institutional reputation of Brazilian universities abroad. In this context, the main objective of this study was to analyze the internationalization strategies adopted by the Postgraduate Program in Literature and Interculturality (PPGLI), considering its successes, challenges, and recommendations for the program's future development. To develop the theoretical foundation, the study was based on the theme of internationalization, drawing on research published by various authors on the subject. The research adopts a qualitative approach, based on a documentary analysis of normative official records, such as: the UEPB Institutional Development Plan, National Postgraduate Plans, and the CAPES Evaluation Form for the 2027-2020 quadrennium. The work was organized to verify the applicability of the internationalization policy and the inferences proposed herein, through the investigation of internationalization indicators within the evaluation process. The results showed that, although the PPGLI demonstrates isolated initiatives for international engagement, such as participation in events and hosting foreign faculty, the need persists for the institutionalization of specific policies that promote academic mobility, expand internationalized scientific production, and strengthen global research networks. However, specific weaknesses were identified, including low participation in student mobility, difficulties with foreign language proficiency, and the need for greater institutional support. The analysis also revealed that budgetary challenges and the absence of an institutional center dedicated to internationalization limit the consolidation of these practices. It is concluded that the formulation of a strategic internationalization plan, with coordinated actions and clear goals, is essential to position the PPGLI more consistently in the international academic scenario. This conclusion supports the research product, elaborated as a technical report with suggestions to improve the UEPB internationalization process, based on the results obtained from the analysis of the program's evaluation form.

Keywords: Postgraduate Education; Internationalization of Higher Education; Institutional Policies; Academic Mobility; CAPES Evaluation.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Evolução das principais terminologias da educação internacional	28
Quadro 2 - Ficha de avaliação dos PPGs por ciclo avaliativo	55
Quadro 3 - Síntese dos dados encontrados na Ficha de Avaliação do PPGLI (Quadrienal 2017-2020), relacionados aos indicadores avaliativos do eixo internacionalização	70
Quadro 4 – Relação das IES, por países que celebraram acordo com a UEPB	82
Quadro 6- Estrutura da Matriz de SWOT sobre a internacionalização do programa de pós-graduação em Literatura e Interculturalidade.....	87

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Distribuição de Bolsas de Pós-graduação no exterior, 2018-2022	33
Figura 2 - Distribuição das bolsas de Doutorado Sanduiche (PDSE), por área de conhecimento, no período de 2017-2020	72
Figura 3 - Distribuição da média anual da proporção de (DPs) do PPGLI que têm produções acadêmicas com a participação discente ou egresso, em relação ao total de (DPs) de outros programas da mesma área de conhecimento, no período 2013-2023	76
Figura 4 – Distribuição da produção bibliográfica dos docentes do PPGLI, no período de 2017-2020	77
Figura 5 – Diversidade geográfica dos acordos firmados com IES estrangeiras	81
Figura 6 - Distribuição de acordos firmados entre a UEPB e IES estrangeiras e seus respectivos países	83

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas e Técnicas

BDTD – Biblioteca Digita de Teses e Dissertações

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior

CAPES PrInt - Programa de Internacionalização da CAPES

CFE – Conselho Federal de Educação

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNPQ – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

FAPs - Fundações Estaduais de Amparo à Pesquisa

FINEP - Financiadora de Estudos e Projetos

FOPROP - Fórum Nacional de Pró-Reitores de Pesquisa e Pós-Graduação

GeoCAPES - Ferramenta de georreferenciamento de dados da CAPES

IES – Instituição de Ensino Superior

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

ONGs - Organizações Não Governamentais

PBDCT - Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PDSE – Programa de Doutorado Sanduíche

PNE – Plano Nacional de Educação

PNGP – Plano Nacional de Pós-Graduação

PPG's. – Programas de Pós-Graduação

PRPGP – Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa

PTT – Produto Técnico Tecnológico

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SNPG – Sistema Nacional de Pós-Graduação

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS GRADUAÇÃO: PERSPECTIVAS TEÓRICAS, ESTRATÉGIAS E AVALIAÇÃO	21
2.1	Internacionalização como estratégia no processo de avaliação	21
2.2	A expansão da educação superior no Brasil e seus reflexos na pós- graduação: um breve histórico	31
2.3	A Internacionalização como estratégia no processo de avaliação	39
2.4	Políticas de Avaliação da Pós-Graduação	46
2.5	A internacionalização nos Planos Nacionais de Pós-graduação	55
2.4.1	Políticas de Avaliação da Pós-Graduação	49
3	METODOLOGIA	64
3.1	Percurso Metodológico da Pesquisa	66
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	70
4.1.1	Diretrizes da política de internacionalização do programa de pós-graduação em Literatura e Interculturalidade	71
4.1.2	Mapeamento dos avanços e desafios na consolidação do processo de internacionalização da pós-graduação da UEPB, com destaque ao PPGLI	86
5	PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO	92
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
	REFERÊNCIAS	97

APÊNDICE I - Relatório Técnico Tecnológico (PTT)

1. INTRODUÇÃO

A consolidação do processo de internacionalização do ensino superior tem se desenvolvido como dimensão estratégica das universidades numa visão global, assumindo um papel central na produção científica, na formação acadêmica e na integração competitiva das Instituições de Ensino Superior (IES) no ambiente acadêmico internacional. Esse processo tem sido estimulado pelos avanços tecnológicos, econômicos e pelas inovações que marcam a modernidade, impondo às universidades mundiais, inclusive as brasileiras, a tarefa de alinhar-se a essas transformações visando assegurar qualidade acadêmica e sua relevância social. Em face do contexto nacional, observa-se que a partir de 1990, esse movimento alcançou mais ímpeto, em restrita articulação com as políticas de expansão da pós-graduação e com as diretrizes de avaliação da CAPES, que passaram a enaltecer de modo considerável os indicadores ligados a colaboração internacional, a mobilidade acadêmica e a inserção em redes de pesquisa de abrangência global. Assim, quanto mais as IES se inserem no processo de internacionalização, maiores são as perspectivas de melhoramento acadêmico e de retribuição efetiva para o desenvolvimento científico e socioeconômico do país.

Diante desse contexto, a pesquisa, intitulada: A internacionalização na pós-graduação da UEPB: avanços e desafios avaliativos no programa de pós-graduação em Literatura e Interculturalidade, busca sob o viés descritivo, analisar a política de internacionalização do PPGLI, seus avanços e desafio avaliativo, a luz do Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG (2011-2020 e 2024-2028), do Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2014-2022 e 2022-2025), da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, como também, do resultado da ficha de avaliação do programa, objeto de estudo (quadrienal 2017-2020), no processo de avaliação realizada pela Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior - CAPES.

A Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), instituição pública de ensino superior criada em 1966 e transformada em universidade em 1987, destaca-se no cenário acadêmico regional e nacional pelo compromisso com a interiorização do ensino superior, a democratização do acesso e a produção científica em diversas áreas do conhecimento. Com sede em Campina Grande e campi distribuídos por diferentes regiões do estado, a UEPB vem consolidando sua atuação na formação de recursos humanos qualificados e na promoção de pesquisas de relevância social. Nesse contexto, o Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade (PPGLI), criado em 2006, representa um marco importante para os estudos literários e culturais, articulando perspectivas críticas voltadas para a compreensão das

relações entre literatura, identidade e interculturalidade. O desempenho do PPGLI foi avaliado pela CAPES no quadriênio 2017-2020, constituindo elemento fundamental para a análise do presente estudo, uma vez que reflete tanto os avanços alcançados quanto os desafios a serem enfrentados no processo de consolidação acadêmica e científica do programa.

No Brasil a internacionalização é de grande relevância para IES, pautada no processo de mediação de trocas de conhecimentos e experiências formativas, instrumentalizando referências de qualidade no âmbito da pós-graduação na junção de alunos e de professores.

Nesta visão, o processo de internacionalização é tido como referência primordial na avaliação dos cursos de pós-graduação, fortalecendo a perspectiva internacional de que, a qualidade do ensino superior pode alavancar a formação acadêmica nas IES, dada sua dimensão no que concerne a formação de gestores, docentes, pesquisadores, uma vez que oportunidades aos nossos estudantes e profissionais, também ajuda o desenvolvimento do nosso país.

Deste modo, a internacionalização beneficia não somente a troca de conhecimento com outras nações, mas também as iniciativas brasileiras no enfrentamento de desafios no âmbito das questões ambientais, educacionais e de saúde pública. É um fator indispensável para o avanço do Brasil, no tocante ao seu poder científico, educacional, econômico e social, haja vista fortalecer o Estado de Direito e a capacitação do país para enfrentar os desafios e avanços do século XXI.

Para Della Múa (2013, p. 10), a internacionalização possui um conceito com uma abrangência bem diversificada que inclui ideologias e culturas que visam “fortalecer o ensino, a pesquisa, a extensão, a gestão e a estrutura organizacional” da instituição, como também, pode ser vista por meio de um processo que faz uma grande diferença na qualificação docente, discente e técnica. Além disso, a ampliação no desenvolvimento da produção científica interligada a pesquisas internacionais tornou-se condicionante no progresso científico, tecnológico e social do país. Deste modo, a formação de mestres e doutores torna-se a forma mais relevante de inovação em todos os domínios e contribui para um crescimento econômico e social ainda mais qualificado na inserção social da população brasileira.

Diante do exposto, fica evidente que a formulação de estratégia na política institucional das IES é de extrema importância para consolidação do processo de internacionalização, uma vez que há uma necessidade de se criar um processo sustentável nas universidades públicas brasileiras, que necessitam estarem preparadas a vencer os obstáculos advindos da internacionalização e, por conseguinte, aprimorar a qualidade da educação superior, mediante o cumprimento das normas e padrões internacionais, visando fortalecer a

pesquisa e o desenvolvimento de sua posição no cenário mundial.

A pesquisa se justifica e se contextualiza a luz da política de internacionalização e do processo de avaliação da CAPES. Haja vista se tratar de um tema que está em constante mudança e discussão em alinhamento aos avanços tecnológicos, sociais e econômicos. Desta forma, analisar a internacionalização se torna crucial para a Universidade Estadual da Paraíba e seus cursos de pós-graduação. Afinal, consolidar o processo de internacionalização proporciona imensas vantagens, como: aprimoramento da qualidade acadêmica e da pesquisa, além de fortalecer a imagem da UEPB e impulsionar a diversidade cultural, tanto no país quanto no cenário internacional.

Diante dessa conjectura com o objeto de estudo foi selecionado o programa de pós-graduação em Literatura e Interculturalidade, por ter sido o primeiro programa instituído na UEPB, obteve o reconhecimento pela CAPES, conforme a Portaria MEC 524, publicada no DOU 30/04/2008, respaldada pelo Parecer CES/CNE 33/2008. O programa tem se consolidado como referência no cenário local e regional, alcançando conceito quatro nas três últimas avaliações da CAPES. Sua missão consiste na formação de mestres e doutores qualificados e pesquisadores que disseminam o conhecimento das identidades e encontros interculturais promovendo uma significativa contribuição para o desenvolvimento regional, nacional e internacional.

Nesta perspectiva, a análise da política de internacionalização da educação superior no Brasil apresenta-se indispensável para compreender os desafios e oportunidades que denotam ao PPGLI a chance de validar novas práticas educacionais e metodologias inovadoras, por meio de incentivos à cooperação entre as instituições nacionais e internacionais, favorecendo o aprimoramento curricular, a qualidade do ensino e a preparação de discentes para um mercado cada vez mais globalizado. Destarte, Mendonça (2022), comprova essa visão ao destacar que os progressos no desenvolvimento de estratégias de internacionalização revigoram a instituição e suas parcerias, permitindo a mobilidade acadêmica e o sonho de uma rede global de conhecimento. Ainda assim, Neves e Barbosa (2020), alertam que o Brasil enfrenta desafios importantes, de ordem salarial e burocráticos, que dificultam a atração e a integração de docentes e pesquisadores estrangeiros, limitando, até certo ponto, a inserção mais efetiva das IES brasileiras no desempenho internacional de produção científica.

Embora a política de internacionalização da educação superior no Brasil seja anterior ao CAPES-PrInt, diversas iniciativas já haviam sido desenvolvidas ao longo das últimas décadas, a exemplo do Programa de Cooperação Internacional da CAPES (PCI), em meados

da década de 1990; do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica (PROCAD), instituído em 1998; do Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação (PEC-PG); do Programa de Doutorado no Exterior (PDEE); e do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE), criado em 2006, entre outros.

No entanto, a partir de 2010, esse movimento foi intensificado com a criação de programas de maior visibilidade e alcance, como o Ciência sem Fronteiras e, posteriormente, o CAPES-PrInt, cada qual com propostas específicas de mobilidade e cooperação internacional. Em conformidade com Virginia da Silva (2023) o programa CAPES-PrInt conferiu maior notoriedade às universidades contempladas, ao estimular intercâmbios acadêmicos e fortalecer redes de cooperação científica, mesmo em um cenário de recursos escassos e alta seletividade. A autora enfatiza que ações como a troca significativa de conhecimentos viabilizada pelo programa, foram decisivas para o avanço da internacionalização da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), ao oportunizar a docentes e discentes o acesso a novas práticas acadêmicas e a experiências de qualificação. Entretanto, não se pode ignorar que, apesar dos avanços, o programa também acentuou assimetrias no sistema, uma vez que apenas parte das instituições foi contemplada, ampliando desigualdades entre as IES brasileiras no processo de inserção internacional.

Neste sentido, de acordo com Costa (2024), a internacionalização, à luz do novo modelo de avaliação, passa a enfatizar o aperfeiçoamento qualitativo da formação dos discentes da pós-graduação, ampliando seus impactos para além do espaço acadêmico e alcançando a sociedade. Assim, seu objetivo central não se restringe ao fortalecimento da educação dos alunos, mas também busca evidenciar o valor social e político que a pós-graduação pode produzir. Embora a maior parte das iniciativas e exigências da CAPES, relacionadas à internacionalização, tenham sido predominantemente focadas nos professores, como é o caso dos editais de admissão de professores visitantes e os critérios de avaliação para inserção em rede de colaboração em pesquisa.

Nessa mesma lógica, Stallivieri (2002) afirma que a cooperação internacional no ensino superior envolve parcerias entre instituições de diferentes países para promover o intercâmbio de conhecimento e recursos acadêmicos, ou seja, é de grande importância que uma parcela de discentes e docentes deva interagir em redes, a fim de consolidar o desenvolvimento e o fortalecimento da segurança institucional através da associação internacional. Para a autora, a mobilidade de estudantes, professores e pesquisadores intensifica os laços transnacionais, estabelecendo conexões que impulsionam avanços científicos e tecnológicos e a integração entre as nações.

Destarte, Miura (2006) considera que, além dos intercâmbios favorecerem os indivíduos para atuarem em diferentes ambientes multiculturais, também criam laços que formam vínculos entre pesquisadores brasileiros e estrangeiros. Aliás, a autora ressalta que esse cenário pode gerar novas oportunidades para obter recursos adicionais que beneficia a infraestrutura, a pesquisa e os programas acadêmicos. Além de impulsionar o desenvolvimento sustentável da IES e de seus programas de pós-graduação.

Em relação aos benefícios acadêmicos e científicos gerado pela internacionalização, as IES também ganham com diversidade cultural, uma vez que, por meio dessa troca de experiência acadêmica, ocorre o enriquecimento de conhecimento de alunos e professores entre os diversos países. Para Rodrigues (2022), a participação dos estudantes e professores de diferentes nacionalidades, no ambiente universitário, fortalece a visão global dos participantes, estimulando a tolerância, o respeito e a compreensão intercultural. O autor, ainda reforça que, há necessidade de ações voltadas a proporcionar equivalência entre as imposições do mercado e os propósitos educacionais, recomendando que as universidades busquem uma simetria para garantir que a internacionalização beneficie tanto a instituição quanto os estudantes.

Em consonância com Stallivieri (2002), a experiência internacional colabora para o melhoramento profissional e pessoal dos alunos e aumenta as possibilidades de absorção no mercado de trabalho, além de propiciar uma visão global na resolução de problemas. Assim, essas trocas de experiência evidenciam beneficiar o país em algumas áreas, como: desenvolvimento sustentável, saúde pública, educação e inovação tecnológica.

Contudo, Silva (2023) destaca que, os planos estratégicos de internacionalização exigem ajustes nas práticas organizacionais e uma integração mais profunda nos sistemas regulares de planejamento das instituições.

Morosini *et al.* (2023) enfatizam que a CAPES disponibiliza diversas iniciativas para promover a internacionalização das IES, como: o Programa de Estudantes e o Programa de Doutorado-Sanduiche no Exterior, estimulando a mobilidade acadêmica e a cooperação internacional.

Diante da temática do estudo, emergiu a motivação para buscar aprofundar os estudos sobre a internacionalização face à necessidade de consolidar o processo de internacionalização, haja vista proporciona imensas vantagens, como: aprimoramento da qualidade acadêmica e da pesquisa, além de fortalecer a imagem da UEPB e impulsionar a diversidade cultural, tanto no país quanto no cenário internacional. A partir da experiência como assessor da Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa (PRPGP) da UEPB. Nesses 35

anos de experiência na instituição, aumentou o interesse pelo assunto, que se intensificou após aprovação no Mestrado Profissional em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação do Ensino Superior (MPPGAV), momento de viabilização de um aprendizado mais especializado sobre a temática e, por conseguinte, uma possível intervenção que possa contribuir para solucionar problemas vivenciados pela instituição, sobre o processo de internacionalização.

As contribuições deste trabalho se estendem para além do diagnóstico situacional do PPGLI, oferecendo subsídios para o aprimoramento das práticas institucionais da UEPB, com recomendações baseadas na análise crítica dos dados levantados. Além disso, ao debater as estratégias de internacionalização pela ótica da avaliação da CAPES e dos marcos institucionais nacionais, o estudo enriquece o debate sobre o papel das políticas públicas no fortalecimento da pós-graduação brasileira.

Considerando as argumentações apresentadas, a questão chave desta pesquisa é: Como a política de internacionalização é desenvolvida no programa de pós-graduação em Literatura e Interculturalidade e qual sua repercussão nos avanços e nos desafios avaliativos estabelecidos pela CAPES? A importância deste estudo se consolida ao passo que se evidencia por meio da literatura que um planejamento estratégico bem realizado, o contínuo processo de autoavaliação e as ações planejadas servem como ferramentas que podem aprimorar os programas de pós-graduação. Essas ferramentas contribuem para que as IES revisem seus planos estratégicos, entendendo seus pontos fortes e suas fraquezas, ajudando na qualificação da formação docente e discente, na qualidade científica e da inovação tecnológica para um melhor impacto social (Knight, 2020; Stallivieri, 2002; e Silva, 2023).

O Objetivo primordial dessa pesquisa é analisar como a política de internacionalização é gerida no programa de pós-graduação em Literatura e Interculturalidade da UEPB, vislumbrando os progressos e percalços avaliativos, no período de (2017-2020).

Assim, foram criados os seguintes objetivos específicos: Analisar as estratégias e ações de internacionalização implementadas pelo Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade (PPGLI/UEPB) no período de 2017 a 2020, à luz das diretrizes institucionais e dos parâmetros de avaliação da CAPES; Identificar os avanços, limitações e desafios enfrentados pelo programa no processo de inserção internacional, considerando aspectos como mobilidade acadêmica, produção científica, cooperação interinstitucional e apoio institucional. Propor recomendações e alternativas para o fortalecimento da política de internacionalização da UEPB, com vistas a ampliar a visibilidade acadêmica, a integração em redes globais de pesquisa e o impacto social da pós-graduação e Elaborar um Produto Técnico Tecnológico (PTT), através dum relatório técnico com sugestões, objetivando aprimorar o

processo de internacionalização dos programas de pós-graduação da UEPB, embasado nos resultados colhidos na pesquisa.

O texto está estruturado em quatro seções principais. Após esta introdução, apresenta-se uma revisão teórica sobre a internacionalização da pós-graduação, abordando seus conceitos, estratégias e a importância no cenário acadêmico global. Na sequência, descreve-se a metodologia adotada, detalhando o percurso investigativo e as técnicas de análise utilizadas. Posteriormente, discute-se a análise dos dados obtidos, evidenciando os pontos fortes, as fragilidades e as oportunidades de melhoria identificadas no PPGLI da UEPB. Por fim, são expostas as considerações finais, destacando os resultados encontrados, as limitações e as recomendações para futuras ações de investigações sobre o tema.

Com esta abordagem, espera-se que o presente trabalho contribua significativamente para o fortalecimento das estratégias de internacionalização não apenas no âmbito da UEPB, mas também como referência para outras instituições de ensino superior, reforçando o compromisso da academia brasileira com a qualidade, a inovação e a inserção global.

2. INTERNACIONALIZAÇÃO DA PÓS-GRADUAÇÃO: PERSPECTIVAS TEÓRICAS, ESTRATÉGIAS E AVALIAÇÃO.

A internacionalização da pós-graduação se constitui como elemento estratégico para o fortalecimento da ciência, tecnologia e inovação no Brasil, uma vez que possibilita a inserção da produção acadêmica nacional em circuitos globais de conhecimento, promove a cooperação científica e amplia as oportunidades de formação qualificada para discentes e docentes. Nesse sentido, compreender sua ampliação é fundamental para analisar os rumos e os desafios enfrentados pelo sistema de ensino superior brasileiro. Este capítulo está estruturado em quatro seções: a primeira examina a trajetória da internacionalização da pós-graduação brasileira; a segunda descreve um breve histórico com ênfase nos processos de financiamento e expansão da educação superior; a terceira dedica-se à análise das políticas de avaliação da pós-graduação e sua relação com a internacionalização; e a quarta discute a presença da temática nos diferentes Planos Nacionais de Pós-Graduação, evidenciando seu papel como diretriz estratégica para a consolidação da educação superior no país.

2.1 Internacionalização como estratégia no processo de avaliação

O conceito de internacionalização da educação superior não deve ser confundido com o de globalização, tampouco reduzido a qualquer aspecto vinculado à presença do internacional no âmbito universitário. Enquanto a educação superior internacional abrange um campo mais amplo, que pode incluir desde análises comparativas entre sistemas educacionais até a presença de estudantes estrangeiros em uma instituição, a internacionalização refere-se a um processo planejado e intencional. Esse processo envolve a adoção de estratégias que buscam integrar, de maneira sistemática, dimensões internacionais, interculturais e globais ao ensino, à pesquisa e à extensão, distinguindo-se, portanto, de abordagens mais pontuais ou meramente descritivas.

Morosini (2006) conceitua a internacionalização da educação superior como um processo estratégico da globalização. Sua visão é de que a internacionalização se desenvolveu em diferentes fases, passando da dimensão internacional incidental para uma educação organizada por razões políticas e de segurança, e, finalmente, para uma estratégia ligada à globalização e regionalização após a Guerra Fria. Esse procedimento mostra que a internacionalização é persuadida por contextos históricos e políticos que refletem uma evolução de seus costumes e desígnios.

[...] é um conceito complexo, com uma diversidade de termos relacionados apresentando diversas fases de desenvolvimento. São citadas: a) dimensão internacional – presente no século XX, que caracterizava por ser uma fase incidental mais do que organizada; b) educação internacional: atividade organizada prevalente nos Estados Unidos, entre a segunda guerra mundial e o término da guerra fria, preferentemente por razões políticas e de segurança nacional; e c) internacionalização da Educação Superior, posterior à guerra fria e com características de um processo estratégico ligado à globalização e à regionalização das sociedades e seu impacto na educação superior (Morosini, 2006, p. 115).

A visão de Knight (2020) complementa essa perspectiva ao sugerir que a internacionalização deve ser neutra, dada à variabilidade das motivações, benefícios e resultados desse processo em diferentes instituições e regiões. A autora enfatiza que a internacionalização é um processo de mudança contínua, diferenciando-a do internacionalismo, que é mais ideológico, e da globalização, que possui uma dimensão mais ampla e mundial.

Um aspecto central na compreensão de internacionalização é vê-la como uma “ização”, que é um processo de mudança, e não como um “ismo” ou uma ideologia. O internacionalismo é diferente da internacionalização, embora ambos os termos acentuem o conceito de “entre nações”. A globalização também é um processo, ainda que diferente da internacionalização por abordar a ideia de dimensão mundial ou global, e não a noção de relações entre países, como indica o termo “internacionalização” (Knight, 2020, p. 24).

Entretanto, a autora delimita a internacionalização a nível institucional, setorial ou nacional e a define como “o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural ou global na finalidade, nas funções ou na oferta de instituições e sistemas de educação pós-secundária” (Knight, 2020, p. 24). Nessa definição, o processo está associado à ideia de que a internacionalização é um processo de transformação e progresso contínuo e que exige uma qualidade evolutiva no conceito.

Mendonça (2022) aprofunda a discussão ao destacar que a internacionalização deve promover a sustentabilidade institucional, através dos termos como: internacional, intercultural e global, como cada um, com suas próprias implicações sobre a diversidade cultural e as relações entre países devem ser compreendidas e aplicadas na prática institucional.

Morhy (2005) adiciona uma camada prática ao conceito, enfatizando que a internacionalização vai além da mobilidade de estudantes e professores, abrangendo

cooperação em pesquisa e harmonização de currículos. Na visão do autor, a internacionalização se constitui como um parâmetro institucional essencial para a melhoria da educação e da pesquisa.

Knight (2020) sugere também que, embora a internacionalização possa ser vista como uma forma de aumentar a qualidade e a acessibilidade dos serviços educacionais há indícios de que os países desenvolvidos muitas vezes utilizam o conceito para fins comerciais e geopolíticos, o que implica num desvio de seu propósito educacional para objetivos financeiros e estratégicos.

Hudzik (2011 *apud* Mendonça, 2022) introduz o conceito de internacionalização abrangente e sublinhando a importância de uma abordagem holística que envolva toda a instituição. A ideia de que a internacionalização deva moldar os valores e costumes institucionais reforça a noção de que este processo deve ser integrado em todos os níveis, não sendo apenas uma meta opcional. Esse é um conceito que apresenta a internacionalização como um processo estratégico e integrado, capaz de transpor todas as dimensões da instituição e transformar sua cultura, passando a ser um componente essencial e estruturante do desenvolvimento acadêmico.

molda o ethos e os valores institucionais [...]. É essencial que seja adotada por toda a instituição, liderança, governança, corpo docente, estudante e todas as unidades de serviço e suporte acadêmico. É um imperativo institucional, não apenas uma possibilidade desejável (Hudzik, 2011, p. 10).

Della Mía (2013) deixa claro em sua opinião que, a ideia de internacionalização não é apenas um agrupamento de processos, mas um engajamento que deve ser utilizado por toda comunidade acadêmica. Ademais, de acordo com visão da autora ressalta-se que importância de reforçar não apenas o ensino e a pesquisa, mas também a extensão e a gestão institucional.

De acordo com as argumentações de Miura (2006) a internacionalização frequentemente é mal interpretada, ou seja, é vista como um simples conjunto de atividades e de intercâmbio de estudantes e mobilidade de professores. A autora ressalta que, a internacionalização é um panorama como resposta as metas das IES para alcançar o contexto global.

Dessa forma, observa-se que os diferentes conceitos da internacionalização do ensino superior revelam a complexidade e a pluralidade do tema, uma vez que se desenvolvem em resposta a contextos históricos, políticos e sociais específicos. Os autores como Morosini, Knight, Mendonça, Morhy, Hudzik, Della Mía e Miura proporcionam visões que variam desde a internacionalização como tática de globalização e integração de aspectos

interculturais, até uma perspectiva mais completa que engloba valores institucionais e adequação às necessidades mundiais. Essas interpretações evidenciam que a dinâmica da internacionalização, não deve se restringir a práticas isoladas ou percebidas apenas por seus ganhos econômicos e comerciais, mas, ser entendida como um compromisso estratégico para aprimorar a educação, a pesquisa e a presença global das instituições universitárias.

O processo de internacionalização tem conseguido uma atenção especial por parte de pesquisadores e de governos de países em desenvolvimento, que objetivam efetivamente considerar essencial o uso da ciência mundial, a fim de enfrentar alguns desafios, como: barreiras linguísticas e culturais, vivenciados por nações de desenvolvimento periférico.

A cooperação com pesquisadores de outros países assume importância estratégica para a internacionalização da ciência, e a produção científica está se tornando cada vez mais colaborativa. Ao traçar um perfil da colaboração internacional de alguns países em mais de três décadas (1981-2012) [...] (Santin; Souza Vanz; Stumpf, 2016, p. 93).

O Brasil registrou um crescimento notável nas últimas décadas, escalando-se no ranking mundial de produção científica, especialmente no começo dos anos 2000. Seguindo o pensamento de Santin, Souza Vanz e Stumpf (2016), ao afirmar que em 2014, o Brasil contabilizou 507.424 artigos que circularam pelo país (publicados em periódicos brasileiros) e 576.651 artigos de circulação internacional (em periódicos internacionais), ou seja, (2,7%) do total de artigos publicados mundialmente.

Além de que, as autoras, afirmam que na atualidade um dos principais problemas para o desenvolvimento da internacionalização, consiste na produção científica da pós-graduação, principalmente nos países emergentes, o que tem promovido preocupações nas comunidades acadêmicas sobre essa discussão, pois há repercussão mundial que se trata de um ponto de extrema relevância para o futuro da ciência neste século e como as estratégias e as políticas de internacionalização viralizam no entorno do mundo. No caso do Brasil, as parcerias por meio de acordos e convênios em ciência, tecnologia e inovação firmados com outros países, tem minimizado deficiências tecnológicas, típica de um país periférico.

O governo brasileiro tem incentivado as IES a contornarem as dificuldades para alcançarem o título de instituições internacionalizadas, através do Ministério da Educação – MEC e do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações – MCTIC, que promovem programas de mobilidade acadêmica, com a finalidade de ascender à conjuntura da educação superior brasileira, no que tange a qualidade de excelência requerida internacionalmente, e, por conseguinte, aproximar as IES dos indicadores de avaliação, como

estratégia para alcançar as metas do Plano Nacional de Educação – PNE e Plano Nacional de Pós-Graduação (BRASIL, 2010).

No entendimento de Paiva e Brito (2019), a CAPES vem desempenhando um importante papel no processo de internacionalização para a pós-graduação no país, haja vista que, através de incentivos, busca proporcionar as IES alcançarem um padrão de qualidade e sua inserção no mundo por meio dos programas de pós-graduação, e, por conseguinte, o desenvolvimento da produção acadêmica brasileira, a um patamar de maior impacto mundial.

Segundo as autoras, a política de internacionalização no país inclui a escalada de acordos e publicações internacionais e insere as IES à competição nas áreas de concentração, em níveis globais de pesquisa e de inovação. Percebe-se que, há um maior investimento nas áreas: Exatas e Tecnológicas, pois recebem incentivo público e buscam qualificar o país no sistema global de ciência e tecnologia.

O Plano Nacional de Pós-Graduação 2011-2020 conceitua o termo internacionalização da pós-graduação, em vias gerais, como ferramenta para que o país se coloque em posição de destaque no mercado econômico mundial, produzindo tecnologia. Em se tratando da questão do mercado, como indicador de internacionalização, valoriza a produção científica internacionalizada e a participação em academias de ciência (Paiva; Brito 2019, p. 498)

De maneira complementar, de acordo com Paiva e Brito (2019), a competência de formar seres atuantes com visão global se intensifica, estimulando o intercâmbio de metodologias e de conhecimento inovador. Os pesquisadores brasileiros que se inserem em redes internacionais garantem maior diversidade da produção de conhecimento e fortalecem o impacto e a transferência desse conhecimento para os mais variados contextos.

No âmbito das discussões sobre a internacionalização, ocorridas nas últimas décadas, percebe-se que no processo de avaliação da pós-graduação, esse tema tem ganhado destaque, dada a relação estabelecida entre qualidade da educação superior à utilidade da produção científica nos mercados. A internacionalização tornou-se uma das principais metas das universidades estrangeiras e do Brasil, com uma participação secundária no processo baseado em princípios dominantes em grande parte do mundo. Portanto, as IES brasileiras não adotam integralmente o modelo empresarial global, mas adotam elementos estratégicos dele, visando competitividade, qualidade acadêmica e inserção internacional, enquanto equilibram demandas sociais e regulatórias próprias do contexto nacional, haja vista que o crescimento e a utilização desta lógica, induzem as universidades buscarem construir práticas com base no

sucesso do modelo concretizado pelas universidades estrangeiras (Silva Júnior, 2017 *apud* Santos; Zanardini; Hotz, 2022).

De acordo com Santos, Zanardini e Hotz (2022), o conceito de universidade de classe mundial está centrado em um modelo dominante que valoriza a excelência da qualidade, através de rankings internacionais, produtividade científica, parcerias estratégicas e desempenho competitivo. Trata-se de uma perspectiva amplamente disseminada por instituições estrangeiras e que tem influenciado as universidades brasileiras a adotar essa prática com a finalidade de adequação a essas normas globais. No entanto, essa aceitação causa dependência com as IES brasileiras, haja vista ocuparem uma posição periférica no contexto da internacionalização.

A internacionalização da educação superior não é um fenômeno recente. Estudos realizados por diversos autores, como: (Knight, 2020; Morosini, 2006; Della Méa, 2013; Stallivieri, 2002), destacam que nas últimas três décadas, a internacionalização tem sido um dos elementos mais importantes na configuração da educação superior. A internacionalização além de movimentar a dimensão global, também gerou mudanças importantes na estruturação da educação superior. Segundo Knight (2020), a internacionalização se concretiza em dois pilares: a internacionalização **em casa** e a internacionalização **no exterior**. A primeira ocorre quando as próprias instituições de ensino superior promovem a inserção de dimensões internacionais, globais e interculturais em seus currículos, metodologias de ensino e práticas acadêmicas, possibilitando que todos os estudantes tenham acesso a essa experiência, independentemente de realizarem mobilidade. Já a internacionalização “no exterior” refere-se às iniciativas de mobilidade acadêmica presencial, realizadas por discentes, docentes e pesquisadores que participam de intercâmbios, programas de dupla titulação, estágios ou parcerias acadêmicas em outros países, fortalecendo a integração entre diferentes sistemas de ensino e pesquisa.

A dimensão internacional do currículo avançou de uma abordagem focada em estudos de áreas ou estudos regionais e línguas estrangeiras para a integração de perspectivas internacionais, globais, interculturais e comparativas no processo de ensino/aprendizagem e no conteúdo programático (Knight, 2020, p. 19).

A dimensão internacional do currículo passou por uma transformação significativa, deixando para trás uma abordagem que se concentrava apenas em áreas específicas, como línguas estrangeiras, visando harmonizarem-se as expectativas globais, interculturais e comparativas no ensino e na aprendizagem (Knight, 2020). Essa mudança se alinha a um

novo modelo educacional que busca compreender e atender às demandas da globalização e da crescente interconectividade em todo o mundo.

Para Della Méa (2013), os desdobramentos em políticas educacionais mais consistentes nas IES devem acompanhar a internacionalização, estabelecendo a educação superior como um elemento essencial nesse cenário globalizado. A autora enfatiza que a dimensão internacional dos sistemas de ensino superior está esquadrinhando cada vez mais, estratégia fundamental nas políticas institucionais.

Alves (2022) observa que, embora já houvesse menções à internacionalização da educação superior na década de 1970, foi somente nos anos 1990 que o termo realmente ganhou destaque, substituindo a ideia de "educação internacional" por um conceito mais abrangente e inclusivo de internacionalização. Esse novo entendimento reconhece que a internacionalização só é válida se for abrangente e estratégica.

Para Alves (2022), o contexto na visão brasileira, indica que, entre 1930 e 1960, adveio um padrão de cooperação para formação de profissionais, especialmente em ciências sociais e humanas. Na década de 1960, os acordos bilaterais de cooperação científica e tecnológica se reforçaram. No entanto, Costa, Freire Costa e Yamamoto (2021), afirmam que é necessária uma revisão no papel social da ciência para garantir que ela contribua para a transformação social e para as necessidades reais da população.

A colaboração internacional tem sido importante para a expansão universitária e o crescimento dos Programas de Pós-Graduação (PPG's) no Brasil. Segundo Alves (2022), a internacionalização ganhou disposição com as recomendações dos padrões internacionais promovidas pela CAPES nos anos 1990, evidenciando a necessidade das IES se adaptarem às demandas globais para assegurarem um crescimento econômico sustentável.

A necessidade das instituições de ensino superior de adequarem-se à demanda externa e interna e de solidificarem seus processos de internacionalização se traduziu na elaboração de políticas e programas a nível institucional em grande parte das universidades (Alves, 2022, p. 25).

Em consonância com Knight (2020), a partir de 1980, o número de iniciativas internacionais na educação superior evoluiu significativamente, acelerado pela globalização. Porém, essa abordagem é complexa face ao processo, haja vista que o entendimento de como é constituída a internacionalização pode variar amplamente. Enquanto alguns veem como atividades acadêmicas internacionais e mobilidade de estudantes, outros a entendem como a oferta de educação a estrangeiros, tanto presencialmente quanto a distância.

Internacionalização não é um termo novo, e o debate sobre seu significado tampouco é novo. Este termo é usado há anos na ciência política e na área governamental, mas sua popularidade no setor da educação realmente cresceu muito apenas a partir do início da década de 1980. [...] Antes deste período, “educação internacional” e “co-operação internacional” eram expressões prediletas e ainda o são em alguns países (Knight, 2020, p. 21).

A evolução dos termos relacionados à internacionalização da educação superior reflete mudanças na compreensão global desse fenômeno (Knight, 2020). Termos como: globalização, regionalização e planetização foram se desenvolvendo ao longo dos anos, indicando uma abordagem mais ampla e inclusiva do processo educativo em um contexto internacional, conforme pode se observado no quadro a seguir:

Quadro 1: Evolução das principais terminologias da educação internacional

Termos contemporâneos 10 últimos anos	Termos recentes 20 últimos anos	Termos novos 30 últimos anos	Termos em evolução 40 últimos anos	Termos tradicionais 50 últimos anos
Termos genéricos				
Mobilidade internacional de programas e provedores <i>soft power</i> diplomacia do conhecimento internacionalização inteligente aprendizado internacional colaborativo <i>online</i>	Regionalização planetização globalização cidadania global internacionalização “verde” <i>rankings</i> globais globalização	educação sem fronteiras educação transfronteiriça educação transnacional educação virtual internacionalização “no exterior” internacionalização “em casa”	internacionalização educação multicultural educação intercultural educação global educação à distância educação <i>offshore</i> ou no exterior	educação internacional cooperação internacional para o desenvolvimento educação comparada educação por correspondência
Elementos específicos				
universidades internacionais conjuntas MOOCs [Massive Open Online Courses] cidades educacionais estágios virtuais polos de conhecimento universidades por franquia	polos educacionais regionais competências internacionais oficinas de titulações fábricas de vistos titulação conjunta, dupla, combinada branding, consolidação de status	provedores de educação universidades corporativas redes universidades virtuais campus filial programas de universidades-irmãs e franquias	estudantes do exterior estudos no exterior convênios institucionais projetos de parceria estudos de áreas/regionais cooperação binacional	estudantes do exterior intercâmbio de estudantes projetos de desenvolvimento convênios culturais estudo de línguas

Fonte: Knight (2020).

Stallivieri (2002), afirma que a internacionalização das instituições de ensino superior tornou-se uma questão de sobrevivência na era da globalização e que há uma competição com as melhores IES, sejam elas, nacionais e/ou estrangeiras. De acordo com a autora, consiste numa exigência necessária para uma adaptação estratégica que possa garantir

a relevância e a qualidade dos programas de pós-graduação. Ademais, algumas das conclusões apontadas pela autora identificam que a internacionalização já estava presente na vida acadêmica desde a Idade Média. Todavia, foram nas últimas décadas do século XX, que a globalização econômica, provocou alguns novos desafios para as instituições acadêmicas.

Davis, Sumozas e Paiva (2016) destacam os esforços da CAPES para estabelecer padrões de qualidade em programas de pós-graduação no Brasil. Entretanto, os desafios persistem e dificultam a criação de mecanismos no processo de avaliação que visem atender os propósitos internacionais que promovam uma inserção globalizada bem sucedida. A cooperação internacional entre instituições é vista como uma forma de fortalecer o ensino, pesquisa e extensão.

Torres, Silva e Gomes (2016) enfatizam que, embora o programa de doutorado-sanduíche seja uma iniciativa para internacionalizar as IES, sua eficácia é limitada pela falta de estratégias institucionais que alinhem esses esforços com os projetos de pesquisa das instituições. Isso destaca a necessidade de ajustes para tornar esses programas mais sustentáveis e alinhados aos objetivos institucionais, pois o processo se mostra eficiente, porém não para cumprir seu propósito, mas do estudante.

O motivo para o desvio da função do Programa é ausência de estratégias das IES em incentivar sua prática vinculando-os a seus projetos de pesquisa. Assim, estas acabam por ser ‘usadas’ por estudantes que buscam sua própria internacionalização. Cenário este que comprova a insustentabilidade deste programa no longo prazo, pois tem atraído IES em função dos altos investimentos realizados, mas sem um plano efetivo (Torres; Silva; Gomes 2016, p. 289).

Para Santos Filho (2020), as universidades iniciais apareceram no século XII, já internacionalizadas por meio de seu corpo docente e discente. As universidades dominaram seu ambiente cosmopolita até o surgimento dos estados nacionais modernos. Daí em diante, foram os estados que criaram suas universidades nacionais. No período da modernidade, existiam pouquíssimas universidades nos países mais desenvolvidos, em razão da união colonial.

Na era moderna, apenas algumas poucas universidades dos países mais avançados, mais frequentemente em razão de laços coloniais, passaram a receber estudantes de suas colônias e/ou de países menos desenvolvidos cientificamente, como foi o caso da China, do Japão e dos Estados Unidos, que na segunda metade do século XIX enviaram milhares de jovens para estudar na Europa, especialmente na França, na Inglaterra e na Alemanha. Em grande medida, foi essa geração que, no retorno a seus países de origem, revolucionou as universidades (Santos Filho, 2020, p. 12).

Uma das mais importantes afirmações do surgimento das universidades é ressaltada por Stallivieri (2002, p. 13), ao afirmar que as “universidades em sua constituição já possuíam o caráter internacional, desde aquela época”. A finalidade dessa instituição se baseava na disseminação do conhecimento de todo saber, por meio do deslocamento dos estudantes a diferentes nações a fim de “tratar das questões do conhecimento, o que contribuía para a glória e honra da universidade”. Para a autora, tal deslocamento aponta a existência da mobilidade durante a Idade Média, seja na busca de “novos conhecimentos ou de novas descobertas em diferentes partes do continente”, seja na “viagem em si” que proporcionava um valor educacional voltado à experiência pessoal, alinhada ao aprimoramento dos estudos.

Para Stallivieri (2002), essa ideia foi aduzida da Idade Média para o Século XX, na abertura da Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, ocorrida em 1998. O Primeiro Ministro da França, Lionel Jospin, indagou as seguintes convicções: (1) “a mudança do ensino superior deve fundar-se nos valores que inspiraram as primeiras Universidades Europeias”; e, por conseguinte, (2) o “movimento de expansão do ensino superior deve naturalmente se inscrever num acréscimo de cooperação internacional”.

Na Europa, do século XVI, a Universidade foi um grande refúgio da atividade intelectual e um elemento de progresso social, de evolução técnica e de desenvolvimento econômico. Lugar de confronto de culturas e de experiências favoreceu a mobilidade dos homens, das idéias, das descobertas, das inovações. A Europa de Erasmo foi o símbolo desta rede européia da inteligência e do saber que se formou na época, de Sorbonne à Heidelberg, de Oxford à Bolonha, de Montpellier à Salamanca. A Universidade exerceu sua função crítica ao mesmo tempo em que promovia os valores de tolerância e de pluralismo. Este período permanece exemplar (Conferência Mundial, 1998).

Face ao exposto é possível observar que a internacionalização já era uma realidade na vida acadêmica desde a Idade Média, através das universidades. No entanto, foi com a mundialização da econômica ocorrida no final do século XIX e início do XX, que incidiu nos desafio as universidades brasileiras a enfrentar novas adversidades, com o aumento e a valorização do capital intelectual. Tais desafios estimularam as IES a se adaptarem a essas mudanças promovidas pela informação e pelos meios de comunicação, especialmente no diz respeito ao apoio aos países em desenvolvimento, que se tornaram alvos das frequentes discussões internacionais.

Neves e Barbosa (2020) destacam que, no início do século XX, as primeiras universidades começaram a surgir no Brasil, impulsionadas pela presença da comunidade acadêmica internacional. Durante esse período, muitos professores estrangeiros,

especialmente da Europa, vieram ao país para ensinar e contribuíram significativamente para a formação das novas universidades brasileiras. Em 1934, foi fundada a Universidade de São Paulo, com a missão de renovar o ensino superior, quebrando a estagnação dos cursos de bacharelado e revitalizando a educação.

No entanto, segundo as autoras, na década de 1950, o Brasil começou a estabelecer iniciativas governamentais para melhorar o sistema educacional e incentivar a pesquisa, inspirado pela experiência de reconstrução da Europa e pela importância dos recursos humanos para o desenvolvimento econômico e social. Em 1948, foi criada a Sociedade para o Progresso da Ciência, com o objetivo de promover o avanço científico, tecnológico e o desenvolvimento educacional e cultural do país. Em 1951, surgiu o Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq), que visa fomentar a pesquisa científica e tecnológica através de bolsas para universidades, laboratórios e centros de pesquisa.

2.2 A expansão da educação superior no Brasil e seus reflexos na pós-graduação: um breve histórico

Para entender melhor os principais desafios enfrentados pelas Instituições de Ensino Superior (IES), foi feito um breve histórico sobre a expansão da Educação Superior, com foco na pós-graduação brasileira. No entanto, também foram destacadas algumas ações que inicialmente beneficiaram a graduação e que ressaltaram as desigualdades regionais no financiamento da educação, que remontam à sua formação histórica. Diante dessa problemática histórica permeia-se um debate, ainda, sem solução no campo da educação, conforme entendimento de (Guimarães; Brito; Santos, 2020).

Ainda na concepção de Guimarães, Brito e Santos (2020), as IES públicas ampliaram seus cursos e campi visando atender o processo de expansão. Entretanto, o crescimento da educação superior não foi acompanhado por um aumento proporcional nos recursos financeiros destinados às Instituições de Ensino Superior.

As principais políticas criadas no Brasil para expandir a educação superior na graduação foram os programas FIES e PROUNI, que acabaram favorecendo bastante o setor privado de ensino em detrimento do público. Em conformidade com Dweck, Oliveira e Rossi (2018, p.9), na educação superior, houve um “corte nominal real nos gastos federais discricionários, empenhados na função educação superior de mais de (7%) e real de mais de (20%)”, devido às políticas de austeridade fiscal, adotadas no Governo Michel Temer (2015–2016). O orçamento da educação superior teve uma redução de mais de (20%) entre o período

de (2015-2017), interrompendo anos de investimento progressivo. Isso impactou diretamente a concessão de bolsas de pós-graduação e programas como o REUNI. Contudo, esse processo de expansão, conforme apontado pelos autores sugere um viés probabilístico de possíveis problemas, caso não haja uma melhor adequação na forma de financiamento da educação superior e na sua distribuição regional.

O corte dos gastos públicos destinados à educação já ficou evidente a partir de 2015, pois, após o máximo de R\$ 133,1 bilhões naquele ano, o orçamento autorizado para a função educação caiu para R\$ 119,1 bilhões em 2016 e R\$ 116,0 bilhões em 2018. [...] os empenhos caíram em termos reais de R\$ 119,6 bilhões em 2015 para R\$ 113,9 bilhões em 2018 e os gastos liquidados permaneceram no mesmo patamar (na média de R\$ 104,0 bi) nos últimos três anos (Rossi *et al.*, 2019 p. 13).

Corroborando com a concepção do processo de expansão da educação superior na graduação, Cislighi (2019, p. 147), afirma que no decorrer de “2005 e 2014, houve um aumento de 233,92% nos usuários do PROUNI, 948,35%”, do “FIES e 149,59% de aumento de ingressantes no setor privado”.

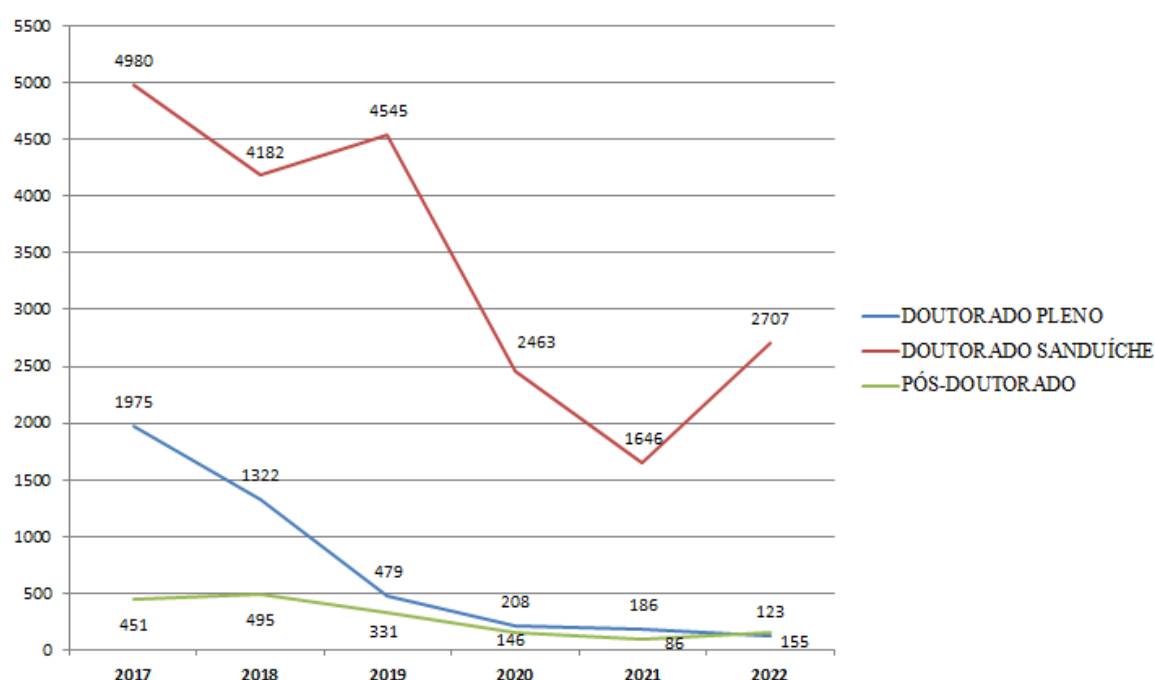
Visando uma melhor adequação na forma de financiamento da educação superior foi criado durante o governo Fernando Henrique Cardoso, mais especificamente em 1999, por meio da CAPES, o Programa de Doutorado no País com Estágio no Exterior (PDEE). O objetivo desse programa era promover e manter o intercâmbio científico e tecnológico com países desenvolvidos, oferecendo bolsas que permitissem a formação no exterior por um período de quatro a doze meses. Em 2011, no governo de Dilma Rousseff, a CAPES substituiu o PDEE pelo Programa Institucional de Bolsas de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE), com a intenção de aumentar o número de vagas disponíveis nas (IES) e estimular o processo de concessão das bolsas para doutorandos no exterior (Flores; Costa; Fontolan, 2023).

No entanto, o PDSE enfrentou interrupções e irregularidade em seu financiamento, especialmente durante o governo Bolsonaro (2019-2022). Na última década, as políticas de austeridade fiscal impactaram negativamente os recursos financeiros em relação a distribuição das quotas de bolsas de doutorado sanduíche, conforme foi observado na quantidade de bolsas distribuídas no período do Governo Dilma Rousseff (2011-2014), equivalente a um total de 14.585 bolsas de doutorado sanduíche. Enquanto que no Governo de Jair Bolsonaro (2019-2022), foi totalizado um quantitativo de 11.444, conforme dados obtidos no Sistema de Informações Georreferenciadas – GeoCAPES, o que corresponde a uma redução de (-

21,54%). Tais dados evidenciam que o PDSE passou por alterações de instabilidade nos investimentos que incidiram na regularidade nesse tipo financiamento, impactadas pelas políticas de austeridade fiscal.

De acordo com a estratégia do Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024), criado pela Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que promove o intercâmbio científico e tecnológico, tanto nacional quanto internacional, a CAPES envia alunos de diversas áreas do conhecimento para o exterior, visando alcançar as metas estabelecidas no PNE. Contudo, observa-se que, de acordo com os dados obtidos no Portal GeoCAPES, o estabelecimento da política de austeridade fiscal, evidencia uma queda significativa nas cotas de bolsas de doutorado sanduíche entre 2018 e 2022, conforme constatado na figura abaixo:

Figura 1 - Distribuição de Bolsas de Pós-graduação no exterior (2017-2022)



Fonte: Elaboração própria, com base nos dados extraídos do (GEOCAPES, 2025).

É possível identificar com base nos dados acima que houve redução no investimento em bolsas de pós-graduação no exterior no período de 2017 a 2022. A concessão de cotas de bolsas de Doutorado Sanduíche diminuiu em média (-45,64%), em relação ao ano de 2017 a 2022. A redução foi mais significativa entre os anos 2019 a 2021, conforme demonstrado na curva da figura acima, o que corresponde nesse período uma redução (-64,46%). As bolsas de doutorado pleno também sofreram uma expressiva redução, passando de 1.975 bolsas em 2017, para 123 bolsas no ano de 2022, ou seja, uma diminuição na concessão de

aproximadamente (-1.505,69%), do número de bolsas concedidas. Nas quotas concedidas em relação às bolsas de pós-doutorado, também é perceptível identificar que ocorreu uma redução considerável, haja vista que em 2017, foram concedidas 451 bolsas e em 2022, apenas foram repassadas 155 bolsas, equivalente a uma redução de (-190,97%) da concessão desse tipo de bolsa (GeoCAPES, 2025).

Com base nos dados apresentados é possível inferir que em todas as modalidades de bolsas de Pós-graduação no exterior, concedidas no período supracitado foi entre os anos de 2019 a 2021, mais precisamente, no Governo de Jair Bolsonaro que houve maior declínio na concessão de bolsas de pós-graduação no exterior.

Destaca-se outro fato importante em relação a distribuição das bolsas de pós-graduação no exterior, nas áreas de conhecimento, conforme pode ser observado na Tabela a seguir:

Tabela 1 - Quantitativo de bolsas de pós-graduação por área de conhecimento entre os anos de 2018-2022.

Grande Área	Doutorado Sanduíche		Doutorado Pleno		Pós-Doutorado	
	N. de Bolsas	(%)	N. de Bolsas	(%)	N. de Bolsas	(%)
Engenharias	1.658	11	361	15	145	13
Ciências humanas	2.477	16	426	18	156	14
Ciências da saúde	2.045	13	162	7	90	8
Ciências exatas e da terra	1.895	12	322	14	274	24
Ciências Biológicas	1.935	12	285	12	227	20
Ciências Agrárias	1.668	11	140	6	64	6
Ciências Sociais aplicadas	1.599	10	286	12	62	5
Multidisciplinar	1.216	8	141	6	102	9
Linguística, letras e artes	1.141	7	208	9	29	3
TOTAL (2018 - 2022)	15.634	100	2.331	100	1149	100

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados extraídos do (GeoCAPES 2024).

Entre 2018 e 2022, observa-se uma concentração significativa de bolsas de doutorado-sanduíche nas áreas de Ciências Humanas e Ciências da Saúde, que, em conjunto, representaram 29% do total. Em seguida, destacam-se as áreas de Ciências Biológicas e Ciências Exatas e da Terra, responsáveis por aproximadamente 24%. Já a área Multidisciplinar e Linguística, Letras e Artes, receberam apenas 15% das bolsas concedidas no período. Esses dados revelam que a distribuição não ocorre de forma uniforme entre as

diferentes áreas do conhecimento, evidenciando distorções na alocação dos recursos. Tal cenário reflete, em parte, a própria política de internacionalização da CAPES, que tem priorizado o doutorado-sanduíche por aliar qualidade formativa e viabilidade orçamentária. Esse modelo, ao proporcionar experiências acadêmicas internacionais temporárias, amplia redes de cooperação científica, fortalece a produção de conhecimento no Brasil e otimiza o uso dos recursos públicos, em contraste com o alto custo e a baixa taxa de retorno associados ao doutorado pleno no exterior.

Rodrigues (2022) argumenta que, a internacionalização frequentemente é motivada por motivos econômicos e de mercado, o que tem impulsionado as IES promover ações que possibilitem sua competitividade no cenário mundial, visando atrair estudantes e parcerias internacionais. Por outro lado, o autor também destaca iniciativas que focam na formação universitária e no enriquecimento cultural, promovendo a cooperação acadêmica internacional e o intercâmbio de conhecimento, através de abordagens que buscam fortalecer a qualidade da educação e contribuir para o desenvolvimento integral dos estudantes, a fim de formar alunos mais preparados para solucionar desafios globais, ou seja, em face às pressões do mercado as IES priorizam uma formação universitária com qualificação de um lado, e por outro lado, buscam alcançar sua posição no cenário internacional.

A CAPES é o órgão de fomento no país, que possui a capacidade de atuação no financiamento e na formulação das políticas que normatizam a pós-graduação *stricto sensu*. Além do mais, essa agência de fomento considerou a estrutura econômica e suas ramificações políticas brasileiras, considerando o entendimento de Guimarães; Brito e Santos (2020, p. 61) ao afirmar que a execução hegemônica neoliberalista causa impactos nas políticas sociais do país, em geral na educação e na pós-graduação em particular.

De acordo com os Guimarães, Brito e Santos (2020, p. 61), “o processo de expansão e financiamento da pós-graduação deve ser compreendido no contexto das políticas sociais, ou negação dessas, no capitalismo contemporâneo”. Diante desse contexto, pode-se afirmar que um dos objetivos da hegemonia neoliberal consiste em reduzir o papel do Estado na execução de financiamento de políticas sociais voltadas à educação. De um lado, percebe-se a garantia do livre mercado do ensino e o crescimento da rede privada, por meio de incentivos e a redução de impostos, por outro lado, vê-se claramente, o desmonte da rede pública federal com a redução de financiamento através de políticas de austeridades fiscais.

A literatura analisada evidencia que a política de financiamento do ensino superior no Brasil passou a favorecer progressivamente o capital privado a partir do governo Collor, em 1990, tendência que se consolidou nas gestões subsequentes — FHC (1995-2002), Lula

(2003-2010), Dilma (2011-2016) e Bolsonaro (2019-2022). Embora, sobretudo nos governos do PT, os investimentos em expansão tenham ampliado o acesso de estudantes ao ensino superior, observa-se que tais medidas também se articularam a um movimento mais amplo de financeirização da educação, impulsionado em escala global. Nesse contexto, o setor privado obteve significativo crescimento, lucrando com o aumento das matrículas, beneficiando-se de subsídios públicos e de diversos incentivos fiscais. Ao mesmo tempo, ainda que a pós-graduação pública permaneça majoritariamente financiada por agências estatais, como CAPES, CNPq e Fundações de Amparo à Pesquisa, verifica-se uma presença crescente de recursos privados, sobretudo em áreas estratégicas como tecnologia, engenharias, saúde e agronegócio, por meio de bolsas, convênios e parcerias com empresas, fundações ou organismos internacionais.

Segundo Nez e Morosini (2020, p. 119), afirmam que “comparado com a última atualização oficial em 2018, constatou-se uma redução de 13%, no total de programas”. As autoras ressaltam que, os processos avaliatórios e classificatórios podem ser uma das justificativas da diminuição dos cursos/programas, além da ausência de políticas de incentivo para o crescimento do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). Entretanto, de acordo com dados obtidos do site da GeoCAPES, em 2019 há registros de 4.570 de programas de pós-graduação no Brasil e no ano de 2023, chegou a um número de 4.659 programas, o que corresponde a um aumento de (1, 95%) entre o período de 2019 a 2023 (GeoCAPES, 2025).

Portanto, levando em consideração a argumentação sobre a redução de programas, apontada por Nez e Morosini (2020) no período que realizou sua pesquisa, não coincidir com os dados apresentados encontrados no GeoCAPES (2025), em período posterior, deve-se considerar que houve um encolhimento e desmonte dos mesmos. Haja vista se confirmar cortes de bolsas e recursos financeiros dos programas de pós-graduação *stricto sensu* nos anos 2017 e 2022, evidenciam o desmonte da educação superior do setor público, principalmente das IES federais. Vale ressaltar que A EC 95 foi substituída em 2023 pelo novo Arcabouço Fiscal.

Os cortes afetam direta e profundamente as agências de fomento de apoio a projetos de pesquisa e de infraestrutura para os pesquisadores e as IES. Borssoi e Nez (2019) constataam que a realidade da pesquisa nas universidades brasileiras se agrava com a Emenda Constitucional (EC 95), pois o limite de gastos impossibilita as condições mínimas, expansão, valorização dos profissionais, o que afetará a Educação Superior como um todo (Nez; Morosini, 2020, p. 120).

No intuito de se aprofundar no entendimento sobre austeridade fiscal¹ buscou-se por meio da literatura apresentar algumas definições, uma vez que existem muitos conceitos e ideias sobre o tema, que, de acordo com Rossi *et al.* (2019, p. 2) descreve a austeridade fiscal “como uma política de reforma da economia centrada na diminuição dos gastos públicos e do papel do Estado como promotor do crescimento econômico e promotor do bem-estar social”.

Assim, a austeridade fiscal pode ser entendida como políticas governamentais que visam conter o déficit orçamentário e, por conseguinte, controlar a dívida pública. Conforme entendimento de Blyth (2017), ao afirmar que:

A forma de deflação voluntária em que a economia se ajusta através da redução de salários, preços e despesa pública para restabelecer a competitividade, que (supostamente) se consegue melhorar com corte do orçamento do Estado, as dívidas e os déficits (Blyth, 2017, n.p).

Assim, observa-se que o ponto central da austeridade fiscal é garantir o equilíbrio e a sustentabilidade das finanças públicas, geralmente por meio de cortes nos gastos do governo, aumento da tributação ou uma combinação de ambos.

Em conformidade com o entendimento de Gomes (2020, p. 106), a “expansão da dívida pública acabou abrindo caminho para a intromissão de Banco Mundial e FMI”. Dentre algumas atuações dessas organizações financeiras, destacaram-se, os novos caminhos vivenciados pela política econômica brasileira que atingiram na exigência das “privatizações de serviços públicos e constantes ajustes fiscais para garantir o pagamento do serviço da dívida”.

Então, nós saímos da dependência política e passamos à dependência financeira. E, mais recente, saímos da Inglaterra e passamos para os Estados Unidos, ou seja, nós continuamos na mesma direção. Tanto na fase colonial quanto na fase atual, o Brasil funcionou como um espaço de extração de riqueza e de transferência dessa riqueza para os países centrais. Desta forma, os países centrais foram os grandes beneficiados, seja saqueando riqueza direta (ouro e prata), extraíndo mais-valia, seja recebendo juros do serviço da dívida pública (Gomes, 2020, p. 106).

Com base nas informações apresentadas, percebe-se que a crise de ajuste fiscal, ou seja, teto da redução de gastos foi agravada pela aprovação da Emenda Constitucional nº 95

¹ A lógica da austeridade fiscal: A defesa da austeridade fiscal sustenta que, diante de uma desaceleração econômica e de um aumento da dívida pública, o governo deve realizar um ajuste fiscal, preferencialmente com corte de gastos públicos em detrimento de aumento de impostos (Rossi *et al.* 2019, p.4).

(EC 95)², aprovado em 15 de dezembro de 2016, estabeleceu-se um novo regime fiscal e da seguridade social da União por 20 anos. No entanto, é importante considerar a revogação da mencionada emenda por meio da Lei Complementar nº 200³, de 30 de agosto de 2023, chamada “novo arcabouço fiscal”, que passa a normatizar o regime fiscal sustentável para garantir a estabilidade macroeconômica do país e criar as condições adequadas ao crescimento socioeconômico.

Portanto, além das dificuldades impostas pelos condicionantes internacionais executados pelos países do centro, que se afirmam como produtores de tecnologia sofisticada e de mercadorias com alto valor agregado, o Brasil tem sofrido uma série de restrições com relação ao financiamento da pós-graduação. Desse modo, percebe-se que, o país transita em meio a uma reforma política e econômica, na qual se utiliza da política de austeridade fiscal como solução de crise econômica.

No Brasil as áreas política e econômica sofreram uma acentuada inquietação com notáveis consequências na área social, devido à intervenção do desenvolvimento da austeridade. De fato, conforme Vieira *et al.* (2018, p. 53):

Por meio de medidas como congelamento das despesas primárias, redução ao gasto mínimo com saúde e educação e realização de reformas estruturais, a austeridade fiscal que se implanta no Brasil representa a hegemonia da visão de corte neoliberal sobre o funcionamento da economia e sobre as funções do Estado no campo das políticas sociais.

Daí percebe-se que a saúde e a educação são alvos prioritários na aplicação de reduções e de cortes, conseqüentemente, estas medidas refletem e impactam “sobre as funções do Estado”, naquilo que se refere à aplicação de políticas sociais, como se não bastassem às múltiplas evidências, inclusive científicas, que apontam — em tempos de crise econômica — para os resultados negativos e impactantes da austeridade fiscal com intenção de uma recuperação econômica, ainda assim, existem aqueles que defendem “que o arrocho se faz necessário para esta recuperação, ainda que o custo social fosse muito elevado e que a

² As Mesas da Câmara dos Deputados e do Senado Federal, nos termos do § 3º do art. 60 da Constituição Federal, promulgam a seguinte Emenda ao texto constitucional.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc95.htm

³ Lei Complementar nº 200, de 30 de agosto de 2023 (Novo Arcabouço Fiscal) Institui regime fiscal sustentável para garantir a estabilidade macroeconômica do País e criar as condições adequadas ao crescimento socioeconômico, com fundamento no art. 6º da Emenda Constitucional nº 126, de 21 de dezembro de 2022, e no inciso VIII do caput e no parágrafo único do art. 163 da Constituição Federal; e altera a Lei Complementar nº 101, de 4 de maio de 2000 (Lei de Responsabilidade Fiscal).
<https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:lei.complementar:2023-08-30;200>

sustentabilidade da própria recuperação econômica estivesse colocada em xeque com a aplicação de medidas de austeridade” (Vieira *et al.*, 2018, p. 53).

2.3 A Internacionalização como estratégia no processo de avaliação

Atualmente as IES necessitam sobreviver diante desse cenário globalizado, haja vista a necessidade de internacionalizar a educação superior, conforme afirmação de Stallivieri (2017), ao ressaltar que há uma competição pela educação superior em níveis de igualdade com as melhores IES nacionais e estrangeiras.

Esteja ela ocorrendo das mais diferentes formas, a internacionalização chega como redefinição de posicionamento das instituições no cenário da educação superior e quase como forma de sobrevivência para toda e qualquer instituição que tenha clareza da relevância de seus objetivos institucionais, que trate da educação e da formação de cidadãos, e que queira competir em níveis de igualdade com as melhores instituições do mundo no novo cenário globalizado (Stallivieri, 2017, p.28).

A qualidade da educação superior e o seu desenvolvimento exige um grande desafio ao país e o processo de avaliação passou a ter um papel fundamental junto a CAPES. No Relatório de Gestão da CAPES, o ex-presidente da CAPES, Jorge Guimarães (2010b, *apud* Della Méa, 2013, p.20), afirma que para haver qualidade é necessário haver avaliação. Segundo a autora, “o principal critério com o qual a CAPES lida e que deu, ao seu sistema de avaliação da pós-graduação no Brasil, credibilidade internacional é a qualidade”.

Em conformidade com a autora, a CAPES vem potencializando o processo de avaliação no decorrer dos anos e diante desse grande avanço na informatização a partir de 1997 o processo de avaliação passou a atribuir uma escala numérica que afere de 01 (um) a 07 (sete), esses conceitos aos cursos de pós-graduação. Os conceitos mais altos, ou seja, 06 e 07 são atribuídos, apenas, aos cursos que possuem padrões internacionais.

Nas últimas décadas, dois sistemas de avaliação foram criados. No período de 1967-1997, vigorou na classificação a escala conceitual alfabética de A a E, sendo considerados cursos de padrão internacional aqueles contemplados com o conceito A. A partir de 1997, passou a vigorar a escala numérica de 1 a 7; sendo considerados cursos de padrão internacional aqueles classificados com os conceitos 6 e 7, os cursos 7 ocupando o topo do sistema (Brasil, 2021, p.4-5).

Para Della Méa (2013), um dos maiores desafios enfrentados pelos programas de pós-graduação é a busca por internacionalização. A internacionalização não significa somente

se equiparar aos Centros de Excelência, mas é um dos componentes principais para obtenção do conceito máximo na avaliação da CAPES.

Em contraponto, Virgínia da Silva (2023), nos resultados encontrados em sua dissertação, destacou a eficácia do programa (Programa Institucional de Internacionalização Capes-PrInt), como ferramenta de internacionalização, identificou que entre 2017 e 2022, foram contratados 103 professores visitantes, sendo 26 estrangeiros. Também se observou a presença de professores visitantes, em particular aqueles com experiência e publicações internacionais, que favoreceram uma verdadeira troca de saberes e que impactou decisivamente a internacionalização da UFPB. Desta forma, a análise do sistema permitiu identificar algumas fraquezas, tais como a descentralização da informação sobre o programa e a insuficiente promoção da participação em projetos de cooperação internacional.

Embora as contribuições da pesquisa de Virgínia da Silva (2023), indiquem sugestões para aprimoramento da gestão do programa e registro das atividades dos professores visitantes, a fim de aumentar a transparência e a capacidade no processo de internacionalização. Os estudos de Sousa (2022), sobre a internacionalização da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, apresentaram resultados que apontam para um aumento significativo da mobilidade acadêmica e da líquida mobilidade de estudantes e professores, através da expansão das suas redes de cooperação internacional e do aumento da ação e da capacidade dos programas.

Além disto, a UNIFAP estabeleceu políticas institucionais voltadas à inserção de docentes pesquisadores em projetos em nível mundial, buscando aumentar a visibilidade e o impacto da produção científica da instituição no panorama internacional. A pesquisa também identificou desafios, como a necessidade de maior financiamento e suporte institucional para sustentar e expandir as iniciativas de internacionalização.

O estudo de Pereira (2022) destaca a relevância da mobilidade estudantil na modalidade de internacionalização em casa, particularmente no contexto da pós-graduação mediada pela educação a distância. A autora evidencia que essa modalidade surge como alternativa para viabilizar a experiência internacional de estudantes de doutorado, permitindo o acesso a programas de excelência sem a necessidade de afastamento prolongado de seus vínculos pessoais e profissionais. Nesse processo, emergem novas formas de interação entre instituições estrangeiras e os discentes, configurando uma relação direta que amplia horizontes acadêmicos e interculturais. Pereira identifica, ainda, que a experiência está marcada por múltiplas motivações, aprendizagens e avaliações positivas, embora também traga desafios significativos, sobretudo relacionados à disciplina e à administração do tempo e

do espaço de estudo, dimensões centrais para o êxito na modalidade a distância.

Estudos de Stallivieri (2002), sobre a (Internacionalização nas Universidades Brasileiras: o caso da universidade de Caxias do Sul) apresentaram resultados significativos sobre o processo de internacionalização na Universidade de Caxias do Sul (UCS). A autora analisou ainda como a instituição desenvolveu e programou suas estratégias para se inserir ao cenário global da educação superior e destacou como principais resultados:

- Diversos acordos de Cooperação Internacional assinados com instituições estrangeiras que aumentaram a mobilidade de estudantes e professores, facilitando a troca de conhecimentos;
- Na Mobilidade Acadêmica ocorreu um grande crescimento no intercâmbio de alunos, possibilitando assim maiores perspectivas internacionais;
- Nos Desafios e Adaptações realizou-se adaptação do currículo, busca por financiamento e questões burocráticas e culturais;
- Nos Benefícios da Internacionalização observou-se uma melhoria na qualidade do ensino, maior visibilidade internacional, redes de pesquisa fortalecidas e formação de cidadãos mais preparados para um mundo interconectado;
- E por fim, nas Estratégias e Políticas, a UCS desenvolveu políticas específicas e programas de capacitação para promover a internacionalização.

Em resumo, o estudo de Stallivieri (2002), apontou não apenas que a internacionalização trouxe benefícios consideráveis para a UCS⁴, mas que mostrou a necessidade de um planejamento cuidadoso e recursos adequados para superar os desafios à prática.

Percebe-se uma acomodação ocasionada por várias razões: questões familiares, falta do domínio de línguas estrangeiras, recursos financeiros insuficientes, insegurança pessoal, burocracia excessiva para a solicitação de apoio e desdobramentos decorrentes dos projetos de pesquisa e indisponibilidade de tempo em função de outras atividades na própria universidade.

O processo de internacionalização engloba várias abordagens e diversos questionamentos. Contudo, nesta pesquisa a internacionalização é pertinente haja vista

⁴ Os resultados do programa de internacionalização são perceptíveis diante do nível de amadurecimento profissional e pessoal apresentados pelos alunos na ocasião de seu retorno ao Brasil e nas colocações que os mesmos vêm obtendo no mercado de trabalho. Outra oportunidade que foi colocada à disposição para atender à demanda da comunidade estudantil são os estágios remunerados, ou seja, à medida que o aluno desenvolve atividades profissionais no seu ramo de estudos, ele também obtém uma remuneração condizente com elas.

aparecer como referência máxima de qualificação. De acordo com Della Múa; Veiga; Bolzan (2019), a internacionalização é considerada como um indicador de impacto na conceituação da avaliação da pós-graduação, a partir do surgimento das avaliações da CAPES, por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e o SNPG.

A busca por qualificação aponta o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), bem como o, desenvolvido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – a qual mantém mecanismos de credenciamento, manutenção e fortalecimento dos cursos de pós-graduação –, sistemas nos quais a internacionalização aparece como referência máxima de qualificação (Della Múa; Veiga; Bolzan, 2019, p.5).

A ideia de internacionalização da educação superior e seus objetivos têm mudado ao longo dos anos, em face de “uma perspectiva que está alinhada à atual agenda da internacionalização”, está em constante mudança e as IES estão tentando fazer com que haja a adesão de toda comunidade universitária, conforme afirmação de (Morosini *et al.* 2023, p.3). Destarte, as IES se tornam responsivas aos desafios da sociedade do conhecimento e ao processo de internacionalização que se “constitui como uma resposta proativa do mundo acadêmico frente à dinâmica global, que favorece uma práxis educativa e estratégica, projetada para o mundo e coerente com as demandas e necessidades locais para o desenvolvimento sustentável” (Gacel-Ávila, 2018, p. 61 *apud* Morosini *et al.*, 2023, p.3).

Portanto, os resultados iniciais da pesquisa de Maués e Bastos (2016), indicam que, as políticas de educação superior na esteira dos organismos internacionais, são similares com o que é propagado e o que está na legislação brasileira é muito próximo da questão do financiamento do CNPq e sua relação com a internacionalização da educação superior, uma vez que a agenda dos organismos internacionais influenciam as políticas de formação no Brasil. O país avança seguindo as diretrizes amparadas pela União Europeia no que concerne ao desenvolvimento da Educação Superior, através de documentos da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE, criada com a finalidade de estimular o progresso econômico e o comércio mundial, como também, o Banco Mundial (BM)⁵ e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)⁶.

⁵ O Banco Mundial é uma instituição financeira internacional que fornece empréstimos e assistência técnica a países em desenvolvimento para apoiar projetos que visam reduzir a pobreza e promover o desenvolvimento sustentável.

⁶ É uma agência especializada das Nações Unidas fundada em 16 de novembro de 1945. Seu objetivo é promover a paz e a segurança por meio da cooperação internacional nas áreas de educação, ciência, cultura e comunicação.

Nesse contexto, torna-se pertinente diferenciar duas situações que caracterizam a internacionalização da educação superior: a internacionalização voltada à construção de universidades de classe mundial e a internacionalização em casa. A primeira está diretamente associada às diretrizes propagadas por organismos internacionais e tem como foco posicionar determinadas instituições em rankings globais, fortalecendo sua competitividade por meio da captação de recursos, da mobilidade acadêmica de excelência e da consolidação de centros de pesquisa de alto impacto. Já a internacionalização em casa, por sua vez, busca democratizar o acesso às experiências internacionais, inserindo dimensões globais, interculturais e comparativas no currículo, nas metodologias de ensino e nas práticas acadêmicas cotidianas, sem exigir a mobilidade física dos discentes e docentes. Enquanto o modelo de classe mundial privilegia a lógica da competição e da excelência mensurável, a internacionalização em casa aproxima-se de uma perspectiva inclusiva, que valoriza a formação ampliada e o fortalecimento da educação superior como um bem público.

Como observado nos estudos de Miura (2006), a política de internacionalização é afetada pela falta de recursos financeiros. Essa ação afeta as operações financeiras das IES, uma vez que o investimento insuficiente impede as instituições de implementar programas e medidas de internacionalização e limita a oportunidade de convidar estudantes, pesquisadores estrangeiros e fazer parcerias internacionais.

Em relação aos obstáculos o estudo mostra os seguintes fatores: falta de uma política de internacionalização institucional formalizada; burocracia nos procedimentos relacionados às ações de internacionalização, tais como a assinatura de convênios com IES estrangeiras; falta de recursos financeiros; dificuldade de internacionalizar determinadas áreas, devido ao seu objeto de estudo; excesso de disciplinas obrigatórias nas grades curriculares dos cursos de graduação e de pós-graduação; existências de outras atividades que precisam ser desenvolvidas pelos professores e; resistência ao processo por parte de alguns membros do corpo docente (Miura, 2006, p. 9).

Para Miura (2006), a Universidade de São Paulo (USP), os resultados de sua pesquisa nos itens consolidação e fragilidades apontaram que nos programas de internacionalização há uma indicação de um histórico de integração global desde suas origens. No entanto, a análise também identificou fragilidades importantes, como: a) Falta de um plano estratégico abrangente e articulado que é apontada como uma ameaça à sustentabilidade do processo de internacionalização; b) Abordagem de Atividades e Abordagem de Processos (a instituição está em transição de uma abordagem baseada em atividades para uma abordagem processual). A primeira se caracteriza pela contagem de atividades de

internacionalização, como acordos internacionais e mobilidade de estudantes e professores. A segunda busca integrar a dimensão internacional nos propósitos fundamentais da universidade, abrangendo ensino, pesquisa e serviços; c) Recomendações para uma Política Formal de Internacionalização (destaca-se a necessidade da USP definir formalmente o que significa internacionalização dentro de sua missão e estabelecer diretrizes claras); e d) Impacto da Globalização na Internacionalização (a pesquisa também relaciona a internacionalização com o processo mais amplo de globalização, que afeta a educação superior globalmente). Estratégias e políticas de internacionalização eficazes são essenciais para aproveitar essas oportunidades e desafios impostos pela globalização.

No entendimento de Paiva e Brito (2019), a CAPES exerce um papel central nas políticas educacionais, com o objetivo de analisar como as políticas públicas promovem a internacionalização e seus impactos no setor educacional. Entretanto, esse setor frequentemente enfrenta prioridades inadequadas nesse processo. A ausência de uma abordagem inclusiva e equitativa nas políticas de internacionalização limita as possibilidades de colaboração que poderiam ser desenvolvidas pelo setor educacional.

Assim, pode-se evidenciar que essas mudanças poderão contribuir que novas políticas públicas de financiamento visem solucionar as dificuldades vivenciadas pelos programas de pós-graduação que buscam solidificação do processo de internacionalização. No entanto, Barata (2019) corrobora com esse entendimento, ao afirmar que foi o sistema de avaliação dos programas de pós-graduação gerido pela CAPES, que contribuíram significativamente para a formação pós-graduada e a produção científica do país. No entanto, tal qual todo processo de avaliação, o modelo necessita de revisão haja vista que, após 20 anos de seu funcionamento não fora realizado mais do que pequenos acréscimos operacionais e incrementais no processo.

A necessidade de revisão dos pressupostos e dos instrumentos da avaliação decorre da observação, por parte dos coordenadores de área, dos consultores que atuam na avaliação, e dos dirigentes da CAPES, de diversos efeitos indesejados [...] (Barata, 2019, p. 5-6).

De acordo com Barbosa (2021), a internacionalização é utilizada de forma generalizada na pós-graduação e como não há recursos para todos os programas, usa critérios focalizados e por meio de editais. A autora concluiu que há diferenças significativas na atribuição de pesos e mecanismos de avaliação da internacionalização entre áreas, influenciadas pelo capital cultural e social específico de cada uma. A pesquisa da autora evidenciou em seus resultados que os programas de Direito e Educação adotam abordagens

distintas para implementar e avaliar a internacionalização, refletindo as suas respectivas dinâmicas internas e exigências acadêmicas

Em conformidade com Paiva e Brito (2019), observa-se que a CAPES realiza a avaliação dos programas de pós-graduação, de modo otimizado, ou seja, não há diferenciação em peculiaridades regionais e/ou área de conhecimento, existentes no processo avaliativo que dirige e induz o processo de internacionalização da pós-graduação brasileira, a pesar da internacionalização ser valorizada pelas políticas públicas e seus desdobramentos na pós-graduação. Entretanto, os autores entendem que a questão fundamental era a compreensão de que, o processo de avaliação da CAPES teve um papel importante na criação das diretrizes para programas de excelência internacionais. Todavia, uma das perspectivas foi que, historicamente, no Brasil tal avaliação tem promovido áreas específicas, basta ver a estrutura do programa CAPES/PRINT.

Na mesma linha de raciocínio de Flores, Costa e Fontolan (2023), entende-se que a ausência de uma sistematização completa de dados sobre a eficácia das formas de fomento no sucesso do avanço da produção do conhecimento no Brasil, dificulta uma análise mais aprofundada do impacto de tais tipos de financiamento, além de prejudicar a formulação de políticas públicas mais informadas sobre a ciência e o desenvolvimento, visando contribuir para uma melhoria no processo de avaliação dos programas de pós-graduação, principalmente, no que concerne a internacionalização.

Diante do exposto de acordo com Paiva e Brito (2019), a questão fundamental era entender como a avaliação da CAPES funcionou como elemento importante para se definirem as diretrizes de internacionalização dos programas de excelência. Uma das respostas encontradas foi que historicamente, o Estado, no Brasil, tem incentivado mais determinadas áreas, fato comprovado nos discursos que afirmam que as principais diretrizes estão na política da ciência, tecnologia e inovação.

A internacionalização entra como ação necessária para integrar instituições brasileiras e internacionais, para fomentar a circulação e a ampliação do conhecimento científico, principalmente nas áreas menos desenvolvidas em termos de tecnologia e inovação. Tal discurso novamente autoriza os órgãos de fomento a priorizarem o financiamento para áreas de conhecimento específicas, como tem sido feito historicamente no Brasil e, mais densamente, pelos programas de incentivo à internacionalização atualmente em vigor [...] (Paiva; Brito, 2019, p. 499).

Em conformidade com os argumentos de Paiva e Brito (2019), observa-se que a avaliação realizada pela CAPES tem sido interpretada como um processo voltado à

otimização de recursos, especialmente quando se analisa a distribuição de financiamentos. Todavia, importa destacar que não se trata de um benefício restrito a áreas específicas, mas de uma política de financiamento diferenciada, que privilegia determinadas áreas em maior escala, a exemplo do Programa CAPES/PrInt. Nesse sentido, embora alguns autores identifiquem a internacionalização como expressão de mercantilização do conhecimento e vinculem a certificação em massa às diretrizes do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG), é necessário compreender que a CAPES busca responder às demandas da agenda mundial sem, contudo, excluir campos do saber. Como salientam Silva Júnior e Kato (2012, p. 12, *apud* Paiva; Brito, 2019), a universidade é interpelada a alinhar-se às exigências de um cenário globalizado, assumindo, muitas vezes, o papel de instrumento de produção em consonância com a lógica do capital financeiro mundializado.

Assim, ajustar as políticas públicas para um financiamento mais justo e inclusivo, além de simplificar os processos burocráticos, poderia expandir a presença de diferentes instituições e áreas de estudo no cenário global, para que mais universidades possam atender às demandas mundiais de maneira sustentável e inovadora.

2.4 Políticas de Avaliação da Pós-Graduação

O sistema de pós-graduação no Brasil tem sofrido forte influência da estrutura das universidades americanas, que possui um nível avançado e um nível básico. Nessa direção, a estrutura dos cursos é dividida entre um programa de graduação que concede títulos de bacharel e de programas de pós-graduação que concede título de mestrado e doutorado. No passado, essa evolução estava conectada à influência alemã e com as transformações nas universidades no final do século XIX, especialmente, quando foi criada a Universidade Johns Hopkins em 1876. As instituições superiores que oferecem cursos de graduação se tornaram centros de pesquisa e crescimento da cultura acadêmica. O doutorado (Ph. D.), conferido em várias áreas, mantém a conexão com a tradição com a Faculdade de Filosofia da Alemanha, destacando o valor da pesquisa no ensino superior. Em suma, a pós-graduação americana avançou de forma a não somente se importar com o ensino formal, mas incentivar e dar importância à pesquisa e à produção de conhecimento (Cabral, *et al.* 2020).

Cabe destacar que mudanças ocorridas por meio de reformas da educação superior do Brasil, cujo ensino é derivado pelas várias formas de ensinar, precisam de sistema de monitoramento e acompanhamento das atuais políticas em vigor, com o objetivo de observar quais acertos, erros e correções são fundamentais para sua real eficácia.

Assim, pode-se inferir que é por meio de métodos inseridos no processo de avaliação, ou seja, desse instrumento de gestão é possível checar o avanço das consolidações políticas a fim de encontrar ajustes que precisam ser feitos para melhorar os resultados. Além de que, a aplicação notável é a “clareza e contribui para assegurar a transparência das informações, cumprindo assim dois requisitos básicos da democracia”, além de proporcionar ampla divulgação dos resultados alcançados através das pesquisas e nas avaliações realizadas e a contínua prestação de contas junto à comunidade (Castro, 2000, p. 121).

A CAPES concretizou a política de avaliação dos programas de pós-graduação, além de ser detentora por criar suas próprias metodologias com a finalidade de atender às solicitações de monitoramento contínuo da educação superior. Anualmente, essa agência de fomento adotou o critério de avaliação por pares e convidam participantes da comunidade acadêmica de instituições escolhidas para desempenhar esse papel. Em conformidade com (Vogel e Kobashi, 2015, *apud* Rocha, 2024, p. 51), “a partir de 1984, passaram a se dar a cada 2 anos e, em 1998, a cada 3 anos, sendo adotada a avaliação quadrienal em 2014”.

Em consonância com informações no sítio da CAPES, a Avaliação do Sistema Nacional de Pós-Graduação é feita pela CAPES e envolve consultores ad hoc, sendo crucial para garantir a qualidade dos cursos de Mestrado e Doutorado no Brasil. Os objetivos incluem certificar a qualidade, identificar assimetrias regionais e áreas estratégicas, formar docentes e profissionais qualificados, e fortalecer a base científica e tecnológica (CAPES, 2023).

Até meados 1997, a CAPES empregava os conceitos de “A” a “E” para categorizar os programas de pós-graduação, o “conceito A era atribuído aos programas de padrão semelhante a instituições estrangeiras, ou seja, um padrão internacional”. Neste mesmo ano, também foi adotado o conceito numérico de 1 a 7. Nessa escala, os PPGs que obtêm a pontuação 3, não são autorizados a funcionar, os que obtêm o conceito 5, são considerados de excelência e os que recebem as notas 6 e 7, são considerados cursos consolidados e com alto padrão de internacionalização (Rocha, 2024, p. 51).

Assim, em conformidade com a CAPES (2023), os principais objetivos da avaliação constituem a certificação da qualidade da pós-graduação brasileira (referência para a distribuição de bolsas e recursos para o fomento à pesquisa) e na identificação de assimetrias regionais e de áreas estratégicas do conhecimento no SNPG, para orientar ações de indução na criação e expansão de programas de pós-graduação no território nacional. Por sua vez, no que tange ao SNPG, os princípios eram: “formação pós-graduada de docentes para todos os níveis de ensino”; “formação de recursos humanos qualificados para o mercado não-acadêmico”; e, por último, o “fortalecimento das bases científica, tecnológica e de inovação”.

De acordo com informações existentes na página da CAPES, o Sistema de Avaliação pode ser destrinchado em dois processos separados que concernem à (entrada) e à (permanência) dos cursos de mestrado profissional e acadêmico e doutorado profissional e acadêmico no SNPG, todavia, ambos possuem mesmos fundamentos: “reconhecimento e confiabilidade fundados na qualidade assegurada pela análise dos pares; critérios debatidos e atualizados pela comunidade acadêmico-científica a cada período avaliativo; e Transparência: ampla divulgação das decisões, ações e resultados”.

Conforme identificado nos estudos de Castro (2000), para que haja sucesso no processo de avaliação há uma necessidade de que a obtenção dos dados seja representada de forma fidedigna em consonância com a realidade da educação brasileira, ou seja, apenas dessa maneira, essa ferramenta avaliativa poderá contribuir para o sucesso de um planejamento e suporte voltados a aplicação de políticas para aprimoramento da educação no Brasil.

A partir do Século XX, que se iniciou o aumento de demandas por internacionalização pela pós-graduação no país, haja vista ser uma condição essencial para as IES possuir programas, considerados de excelência, conforme observação registrada na avaliação do quadriênio (2013 a 2016), divulgada em dezembro de 2016, que estabelecia: "Os programas considerados de excelência devem exibir alto nível de internacionalização, liderança, nucleação e solidariedade" (CAPES, 2016, p. 21).

O papel da CAPES é importante no processo de avaliação, uma vez que essa agência buscar garantir a qualidade da pós-graduação, através de incentivos à pesquisa, permeada pela distribuição de bolsas e auxílios financeiros. Além de identificar e buscar minimizar as disparidades regionais nas diversas áreas de conhecimento, a fim de orientar ações de indução à criação e a expansão de programas de pós-graduação (Brasil, 2010).

Nesse mesmo contexto, Nobre e Freitas (2017), explicitam que o SNPG foi criado em 1976, para ajudar o crescimento da pesquisa científica e tecnológica no país. O sistema está dividido em dois processos: Avaliação das Propostas de Cursos Novos e a Avaliação dos Programas de Pós-graduação.

No primeiro, o APCN consiste na avaliação de novas propostas de cursos que são elaboradas pelas IES e submetidas através da Plataforma Sucupira, que analisa a qualidade em conformidade com os padrões estabelecidos pela CAPES. De acordo com Nobre e Freitas (2017), os resultados são enviados ao Conselho Nacional de Educação (CNE) para reconhecimento dos cursos novos.

Enquanto que, no segundo processo de avaliação, ocorre o acompanhamento anual dos dados produzidos pelos programas de pós-graduação, que também são submetidos a

Plataforma Sucupira e seguem para avaliação de uma comissão, designada pela CAPES, que atribui parecer e nota, visando a melhoria qualidade dos programas. Essa avaliação é realizada anualmente, porém, o resultado final apenas é divulgado ao final de cada quadriênio, com base nas informações fornecidas no sistema de avaliação e são atribuídas notas de 1 a 7, que serve como guia para escolhas de investimento em pesquisa.

O Ministério de Educação por meio do Decreto N.º 73.414, instituiu o PNPG como parâmetro governamental com a finalidade de orientar as diversas ações das IES que integram o Sistema Nacional de Pós-Graduação, incluindo instituições públicas e privadas, religiosas e comunitárias. Enquanto que, o Plano Nacional de Educação, também gerido pelo MEC, estabelece diretrizes, objetivos e estratégias para a política de educação (CAPES, 2010).

O modelo de avaliação em conformidade com o PNPG (2011-2020) deve focar na qualidade e excelência dos resultados, na especificidade das áreas de conhecimento e seu impacto no meio acadêmico, empresarial e na sociedade. Também deve enfatizar a produtividade dos professores e a participação dos alunos na produção científica e tecnológica dos grupos de pesquisa. Ressalta-se nesse processo a reputação do recente conhecimento no contexto social e suas implicações em face da inovação tecnológica mundializada em que se destaca a competitividade. Ainda nesse prisma, a avaliação também deve considerar o número de alunos que se formaram no programa científico e a interação com o setor empresarial.

Com base no exposto, percebe-se que dentre vários fatores relevantes no processo de avaliação, os sistemas de avaliação e de informação na educação no Brasil, desempenham um papel crucial na proposta e na proeminência de cenários, contribuindo significativamente para a criação de novas políticas e programas que possam lidar com as tendências de alterações observadas.

2.4.1 Políticas de Avaliação da Pós-Graduação

A CAPES exerce um papel estratégico no Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), por meio do qual efetua a avaliação periódica dos Programas de Pós-Graduação (PPGs), por intermédio das comissões de área, constituídas por consultores indicados, segundo a própria comunidade científica. Barros, Valentim e Melo (2005, p.125) afirmam que, desde o fim da década de 1980, os consultores da CAPES já vinham tendo retrabalho para o estabelecimento de “critérios diferenciados para a apreciação de propostas distintas daquelas encaminhadas por cursos com orientação nitidamente acadêmica”, demonstrando uma necessidade de adaptação contínua.

O modelo avaliativo da pós-graduação no Brasil, instituído entre 1976 e 1982, ganhou relevância para efetivação de políticas públicas em ciência e tecnologia, conferindo legalidade, alocação de recursos, expansão do sistema e qualidade para os programas de pós-graduação. A CAPES, atenta às avaliações efetuadas por consultores de diferentes universidades, estratificou os PPGs e, por esse meio, identifica e fornece subsídios para que os programas capitalizem suas potencialidades e qualifiquem suas deficiências. Enquanto a regulamentação em torno da pós-graduação *stricto sensu* foi definida pela Resolução CNE/CES nº 7 de 2017⁷ e sistematicamente avaliada pela CAPES desde sua institucionalização, a pós-graduação *lato sensu* não recebeu o mesmo tratamento, não estando contemplada nas versões do PNPG e estando submetida a outro regime de regulação, imposta pela Resolução CNE/CES nº 1 de 2018 (CAPES, 2023).

Quanto ao sistema de avaliação da pós-graduação brasileira, pode-se dizer que é fruto de um longo processo histórico e está regulamentado atualmente pela Portaria nº 122, de 5 de agosto de 2021 (CAPES, 2021d). Essa portaria define os procedimentos para a Avaliação de Permanência, considerando aspectos como o perfil dos programas, a qualidade da formação e a produção científica de docentes, discentes e egressos. A avaliação é estruturada em três categorias (Programa, Formação e Impacto), intrínseca a essas categorias há itens e subitens específicos às áreas de avaliação, como: resultado da análise realizada pelas Comissões de Avaliação, momento em que cada PPG recebe um conceito por quesito avaliado, considerando a escala: “Muito Bom”, “Bom”, “Regular”, “Fraco” e “Insuficiente”. Como também, com base nas análises das Comissões de Avaliação, os programas recebem conceitos qualitativos que resultam em notas de 1 a 5, com a possibilidade de alcançar notas 6 ou 7 para doutorados que demonstram excelência. Os resultados são submetidos ao Conselho Técnico-Científico da Educação Superior (CTC-ES) e, após sua deliberação, os resultados são enviados ao MEC, para homologação (CAPES, 2023, p. 27).

Antes da implementação formal das avaliações coordenadas pela CAPES, o Parecer CFE nº 77/1969 já estabelecia diretrizes fundamentais para credenciamento de cursos de pós-graduação, exigia critérios relacionados ao perfil do corpo docente, à infraestrutura disponível e à possibilidade de avaliação das teses, dissertações e publicações especializadas resultantes do curso, por “especialistas de notória competência na matéria” (CAPES, 2023, p. 28).

⁷ Art. 1º Constituem programas institucionais de pós-graduação *stricto sensu* os cursos de mestrado e doutorado regulares, pertencentes ao Sistema Nacional de Pós Graduação, avaliados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), submetidos à deliberação pela Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE) e homologados pelo Ministro da Educação.

Diante do exposto, percebe-se que a Resolução CNE / CES nº 7/2017 substituiu a Resolução CNE / CES nº 1/2001, reafirmando que os cursos regulares de mestrado e doutorado devem integrar o Sistema Nacional de Pós-Graduação, ser avaliados pela CAPES, remetidos à Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação (CES/CNE) e homologados pelo Ministro da Educação (CAPES, 2023, p. 27).

O debate sobre fomento e avaliação tem ganhado força em decorrência das distorções ocorridas na distribuição das bolsas e auxílios dos programas institucionais, que foram evidenciadas pela expansão do SNPG. Nesse sentido, a Diretoria de Programas e Bolsas no País (DPB) da CAPES elaborou a Nota Técnica nº 3/2022/CGSI/DPB, na qual demonstrou as disparidades em relação ao total de bolsas ofertadas em cursos de pós-graduação que pertencem à mesma área de avaliação e que possuem as mesmas notas, mas que apresentam tamanhos distintos. A DPB sugeriu a utilização do Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), “como fator de ponderação na definição do quantitativo de bolsas e auxílios”, enquanto que, na Titulação Média dos Cursos (TMC), “como fator de ponderação que visa evitar que cursos da mesma nota e de tamanhos diferentes sejam contemplados com o mesmo número de bolsas ou unidades de benefício” (CAPES, 2022). A recomendação para esse documento foi incorporada na Portaria nº 40, de 24 de fevereiro de 2022, que disciplinou a distribuição das bolsas, adotando, dentre as variáveis, a nota da avaliação de permanência (CAPES, 2023, p. 36).

Em face desse contexto, embora o ímpeto inicial da avaliação tivesse por fundamento a atribuição de bolsas, a sua prática começou a ser utilizada ao longo da década de 1980, englobando principalmente o ciclo de visitas, a inquietude com o crescimento do Sistema Nacional de Pós-Graduação do SNPG e a procura das disparidades regionais.

Com base nas informações do Relatório Técnico DAV, n. 7, 2023, pode-se dizer que “os procedimentos da avaliação estão amplamente documentados na CAPES, com destaque para a Nota Técnica nº 54/2020/CNA/CGAA/DAV e Nota Técnica nº 2/2021/DAV”. Esses procedimentos estão dispersos em documentos internos e regulamentos, que foram organizados através de um mapa mental, composto por cinco dimensões, a saber: 1) Análise; 2) Acompanhamento; 3) Instrumentos; 4) Ferramentas; e 5) Atores Sociais.

A primeira dimensão (Análise) compreende a avaliação de entrada e a avaliação de permanência cujos resultados estão sujeitos a deliberações no CNE e homologação no MEC. A segunda (Acompanhamento), trata de iniciativas para melhoria do SNPG, como ciclos de visitas desde os anos 1980. A terceira (Instrumentos), consistem em documentos e relatórios que normatizam a classificação da produção acadêmica e orientam os indicadores de

avaliação. A quarta (Ferramentas), como é caso da Plataforma Sucupira, modernizaram a coleta e análise de dados, em substituição do antigo aplicativo Coleta de Dados em 2013. E, por fim, a quinta (Atores Sociais), destaca a interação CAPES com a comunidade acadêmica através de instâncias como o CTC-ES e as Comissões de Avaliação, cujas composições foram se construindo através do tempo (CAPES, 2023, p. 37).

A CAPES é um ator central integrante do SNPG e coordena a avaliação dessa rede complexa, cuja natureza de interconexões pode dificultar a individualização de seus elementos. Assim, em razão de sua interdependência, esses elementos são mais bem definidos como dimensões e não como componentes, conforme conceituação discutida por Scriven (1981), motivando o uso do termo dimensões para os processos e procedimentos da avaliação neste relatório. A avaliação é, assim, um instrumento participativo e que envolve a comunidade acadêmica de modo a permitir o aprimoramento não apenas dos PPGs, da universidade ou da CAPES, mas, sim, do SNPG (CAPES, 2023, p. 40).

Em cada ciclo de avaliação, os PPG's são avaliados com base nas Fichas de Avaliação, que contêm os critérios de avaliação a partir dos indicadores definidos pela CAPES e pelos coordenadores representantes das áreas de avaliação. A Ficha de Avaliação é o principal instrumento utilizado para avaliar e consolida as diretrizes e critérios específicos das quarenta e nove áreas de avaliação. Em função das experiências acumuladas, ao longo dos anos as fichas foram aprimoradas e o primeiro ciclo teve início em 2001, tendo como protótipo o ciclo de avaliação de 1998-2000. O ciclo de 2007 diminuiu o número de critérios para cinco, conforme discutido na Nota Técnica nº 2/2021/DAV. Sendo assim, nos ciclos de 2010-2012 e 2013-2016 foram incluídos pontos para a definição final (CAPES, 2023, p. 43).

A Portaria GAB/CAPES nº 157, de 24 de novembro de 2015, criou uma Comissão Especial de Análise do Sistema e do Processo de Avaliação da Qualidade da Pós-Graduação Brasil, que resultou no documento Modelo de Avaliação da CAPES.

A comissão recomendou a simplificação da Ficha, reduzindo o número de três critérios na avaliação. Isso causou polêmica, pois não simplificou a racionalização do número de indicadores e informações exigidas, mas só do número de critérios. Outra recomendação foi enfatizar mais o impacto do programa do que a sua produção, reduzindo o peso dos fatores qualitativos e introduzindo mais aspectos qualitativos (CAPES, 2023, p. 44).

Tal redução gerou controvérsias, uma vez que não implicou a racionalização do número de indicadores e de informações necessárias, como esperado pela comunidade científica e observado em diferentes Relatórios de Avaliação das Áreas. Outra recomendação foi maior ênfase no impacto do programa do

que em sua produção, de modo que houve a redução do peso do Qualis, além da introdução de aspectos mais qualitativos. Destaca-se que cada um dos três Quesitos definidos na Portaria nº 122/2021 apresentou o mesmo peso na Quadrienal 2017-2020 (CAPES, 2023, p. 44).

Vale ressaltar que no ciclo de avaliação realizado entre 2017 e 2020, passaram a ser utilizados indicadores qualitativos para complementar os quantitativos, com relação a aspectos como qualidade acadêmica, formação de professores, infraestrutura disponível, produção intelectual, desenvolvimento de projetos e desenvolvimento de recursos humanos. Entretanto, os três últimos critérios não possuem um referencial de mensuração robusto o que os impossibilita de serem considerados válidos para fins da avaliação.

Em conformidade com Barbosa (2021, p. 64), a Ficha de Avaliação foi criada e aprovada pelo CTC-ES em meados de 2018, com a finalidade de ser utilizada na avaliação quadrienal (2017-2020). De acordo com a autora, essa alteração restringiu alguns indicadores de avaliação e passou a “considerar a autoavaliação e o planejamento estratégico dos 64 programas de pós-graduação, bem como a execução de novos critérios para o Qualis Artístico, Cultural e Classificação de Eventos, que substitui o anterior Qualis Artístico”.

Desta feita, foi reduzido de cinco para três o número de quesitos: Programa, Formação e Impacto na Sociedade, e apenas 11 itens, em uma ficha única, que caberá às áreas definir os indicadores para cada quesito, sobretudo em função da modalidade (acadêmico ou profissional) e das suas especificidades. Em relação ao programa, pretende-se avaliar o seu funcionamento, a sua estrutura e o seu planejamento em relação ao seu perfil e objetivos. Quanto ao quesito Formação, a análise será em torno de aspectos como qualidade das teses, dissertações, produção intelectual de alunos e professores e das atividades de pesquisa, bem como a avaliação de egressos. Já no que diz respeito ao Impacto na Sociedade, a avaliação vai verificar o caráter inovador da produção intelectual, os efeitos econômicos e sociais do programa, e a sua internacionalização e visibilidade (Barbosa, 2021, p. 64)

Em relação a esses aspectos, as ações merecem destaque, haja vista considerar as conexões do planejamento estratégico da instituição, a autoavaliação, com ênfase na produção discente e na geração de conhecimento, além das dimensões de impacto e relevância social, internacionalização e inovações. Entre as mudanças ou melhorias recentes, de acordo com Barbosa (2021), destaca-se a avaliação multidimensional, que considerará cinco aspectos: ensino e aprendizado, internacionalização, produção de conhecimento, inovação e transferência de conhecimento. Em suma, a nova ficha de avaliação enfatiza a importância da autoavaliação e do planejamento, nesse novo cenário avaliativo.

Ainda na linha do aprimoramento da avaliação, Barbosa (2021), afirma que o (CTC-ES) esse novo modelo de avaliação, considera cinco dimensões: educação e aprendizagem, internacionalização, produção científica, inovação e transferência de conhecimento e relevância econômica e social. Este modelo é inspirado no modelo de avaliação multidimensional U-Multirank (UMR) criado pelo Conselho Europeu do U-Multirank (UMR), uma lista global de instituições educacionais. O UMR permite que os usuários desenvolvam classificações personalizadas com base em suas preferências ou selecionem os dados da instituição em seus respectivos campos de conhecimento. É uma alternativa aos rankings internacionais que usam instrumentos de avaliação unidimensionais.

Uma das principais características da abordagem multidimensional adotada pelo UMultirank é que ela não atesta, a priori, a qualidade das instituições ou dos departamentos de ensino e, portanto, não faz distinção de valor entre as dimensões avaliadas. Parte-se do princípio que tal julgamento é do usuário (aluno, instituição, governo, etc.) que irá customizar, a partir das dimensões e indicadores de desempenho selecionados, as características que traduzem a qualidade que almeja (Brasil, 2019, p. 14).

As Fichas ainda oferecem evidências empíricas de que, desde sua origem, a pós-graduação brasileira tem priorizado a formação de profissionais, em função do prestígio conferido à congruência entre o perfil do corpo docente, a estrutura curricular, as linhas de pesquisa e o uso dos trabalhos de conclusão de curso nessas linhas de pesquisa.

Nesse contexto, é importante destacar que o processo de internacionalização também exerce impacto significativo no sistema de avaliação, sendo contemplado como um dos critérios nas fichas da CAPES. No caso específico da área de Linguística e Literatura, conforme previsto no Documento de Área, a avaliação considera aspectos como a inserção internacional da produção científica, a participação de docentes e discentes em redes de pesquisa globais, a publicação em periódicos de circulação internacional e a mobilidade acadêmica, seja por meio de intercâmbios, missões de estudo ou parcerias institucionais. Assim, a internacionalização não apenas reforça a qualificação do corpo docente e discente, mas também evidencia a relevância social e científica dos programas no cenário mundial, compondo um elemento essencial para o reconhecimento da qualidade da pós-graduação brasileira, conforme pode ser observado no quadro a seguir:

Quadro 2 — Ficha de avaliação dos PPGs por ciclo avaliativo.

BIENAL DE 1983	TRIENAL DE 2004	QUADRIENAL DE 2017	QUADRIENAL DE 2021/ 2022
1. Corpo Docente	1. Proposta do Programa	1. Proposta do Programa	1. Programa
2. Estrutura Curricular	2. Corpo Docente	2. Corpo Docente	2. Formação
3. Linhas e/ou Projetos de Pesquisa	3. Atividade de Pesquisa	3. Corpo Discente e Trabalho de Conclusão	3. Impacto na Sociedade
4. Produção do Curso	4. Atividade de Formação	4. Produção Intelectual	
5. Outros comentários	5. Corpo Discente	5. Inserção Social	
	6. Teses e Dissertações		
	7. Produção Intelectual		

Fonte: (CAPES, 2023, p. 45)

Na expressão conhecida como modelo comparativo, amplamente utilizada, porém com um conceito⁸ claro na avaliação dos PPGs, a DAV entende **critérios** como posição relativa dos indicadores, após a verificação dos resultados dos Programas.

Em síntese, as políticas de avaliação da Pós-Graduação podem ter contribuído para a melhoria da pós-graduação *stricto sensu* no Brasil, no que se refere à sua reconstituição histórica e às evidências que a sua avaliação trouxe à superfície, evidenciando a conexão entre o histórico, os procedimentos e as várias categorias de avaliação. Isto foi particularmente enfatizado na Avaliação de Permanência, nos aspectos conceituais da Ficha de Avaliação dos PPGs. Assim, foi possível entender a dinâmica da avaliação e as responsabilidades da CAPES dentro do SNPG e destacar as conexões existentes entre a trajetória da CAPES e as políticas da pós-graduação, cujas ações institucionais ocorreram tanto no interior como fora do Ministério da Educação.

2.5 – A internacionalização nos Planos Nacionais de Pós-graduação

Em face das incessantes discussões sobre o Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) que visava melhorias para a educação superior brasileira, através do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), a CAPES, continuamente vem buscando aperfeiçoar um processo educacional voltado a satisfazer as necessidades e o aprimoramento da formação de recursos humanos no país. Assim, visando uma melhor percepção dessa discussão buscou-se

⁸ Para Scriven (1981), podemos encontrar dois gêneros de avaliação, um pautado na comparação dos dados coletados com uma referência absoluta (critério) e outro pautado em um método referenciado na norma. Neste último, a comparação é realizada entre os elementos avaliados, conforme seus desempenhos relativos.

introduzir um resgate histórico da política nacional de pós-graduação, através da análise das principais questões colocadas nos PNPG's.

O primeiro PNPG, instituído para o período de 1975-1979, reconheceu que a expansão da pós-graduação ocorreu de forma parcialmente espontânea, influenciada por fatores conjunturais. As diretrizes do PNPG (1975-1979) indicavam que a pós-graduação deveria ser consolidada como uma política de Estado, funcionando como um subsistema integrado à universidade e ao sistema educacional. Para isso, alinhava-se às políticas de desenvolvimento social e econômico e aos planos nacionais e regionais, com o II PND, o Plano Regional de Educação e Cultura (PREC) e o Plano Básico de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (PBDCT), com o objetivo de estabelecer as primeiras políticas de ensino de pós-graduação no país (CAPES, 2010).

Para Santos, Zanardini e Hotz (2022), o primeiro PNPG enfatizava que a formação de professores poderia ser realizada em instituições estrangeiras quando os serviços nacionais não fossem possíveis. Porém, nas ocorrências em que os serviços nacionais não permanecem disponíveis, as IES poderiam se programar e por meio de contato e colaboração internacional realizar a forma em instituições estrangeiras.

Constatou-se ainda que, de acordo com a (CAPES, 2010, p. 25), o I PNPG, as principais diretrizes foram:

- Institucionalizar o sistema, consolidando-o como atividade regular no âmbito das universidades e garantindo-lhe financiamento estável;
- Elevar os atuais padrões de desempenho e racionalizar a utilização de recursos; e
- Planejar a sua expansão, tendo em vista uma estrutura mais equilibrada entre áreas e regiões.

Em face às diretrizes acima propostas o Ministério de Educação, com base no I PNPG e em conformidade com a (CAPES, 2010, p. 26), foi criado três programas com a finalidade de alcançar as metas estabelecidas:

- Concessão de bolsas para alunos de tempo integral;
- Extensão do Programa Institucional de Capacitação Docente (PICD), que era recente e realizado em pequena escala pelo MEC; e
- Admissão de docentes, de forma regular e programada, pelas instituições universitárias, em função da ampliação da pós-graduação.

Diante dessa situação, constata-se que a política de pós-graduação introduzida no I PNPG, com vigência (1975-1979), realça a formação dos professores universitários e a agregação da pós-graduação ao sistema universitário, além de destacar a relevância dada às ciências fundamentais e a necessidade de precaver as desigualdades regionais existentes no país.

Em meados (1982-1985), na vigência do segundo PNPG, identificou-se que esse plano possuía como objetivo principal a formação de recursos humanos qualificada tendo em vista, o ensino, a pesquisa e a técnica, levando em consideração o setor público e privado. Nesse plano, no entendimento de Santos, Zanardini e Hotz (2022, p. 9), “os programas estrangeiros são apresentados como referência de tecnologia avançada e há menção aos intercâmbios, mas entre as universidades brasileiras, não tratando diretamente de esforços internacionais na Pós-Graduação”:

Embora o desenvolvimento da pesquisa científica e tecnológica, tenha sido abordado no II PNPG, foi um aspecto que fora mais bem retratado no terceiro PNPG (1986-1989). Para Santos, Zanardini e Hotz (2022, p. 9-10), este projeto foi disposto no decorrer do governo José Sarney, caracterizado pela retomada da democracia no Brasil após a ditadura militar de (1964-1985). Tal plano consistia na inquietação de que o país não dispõe de uma quantidade de cientistas com alto nível de capacitação científica e tecnológica. Entretanto, o plano aponta para a necessidade de institucionalizar e expandir as atividades de pesquisa como uma condição para a pós-graduação e sua articulação com o sistema científico e tecnológico do país. As universidades aparecem como o espaço adequado para a produção do conhecimento, reforçando seu papel em relação ao desenvolvimento do país (CAPES, 2010).

Destaca-se ainda que, de acordo com terceiro PNPG (1986-1989), os objetivos do plano incluem fortalecer e melhorar o desempenho dos cursos de pós-graduação, institucionalizar a pesquisa nas universidades a fim de garantir seu funcionamento e integração da pós-graduação ao setor produtivo. Além de propor medidas específicas para a institucionalização, como reorganização da carreira docente, planejamento e ampliação dos quadrantes universitários, instituição de atividades autodirigidas, fortalecimento dos programas de pós-doutorado e atualizações periódicas de bibliotecas e informações científicas (CAPES, 2010).

No entanto, houve um intervalo considerável entre a publicação do PNPG 1986-1989 e o lançamento de um novo plano. Em 1996, a DAV/CAPES criou um grupo de trabalho para elaborar um novo PNPG. O grupo teve como objetivo estudar assuntos concernentes a pós-graduação no Brasil. Foi criado um Comitê Nacional para organizar o Seminário Nacional,

intitulado: “Discussão da Pós-Graduação Brasileira”. O evento reuniu representantes da comunidade acadêmica, da Associação Nacional dos Estudantes de Pós-Graduação (ANPG), de órgãos públicos e de Organizações Não Governamentais (ONGs), com intuito de debater assuntos relacionados à organização da pós-graduação brasileira, a formação de recursos humanos, a articulação da pós-graduação com a graduação, formação acadêmica e capacitação de docentes, avaliação da CAPES, expansão da pós-graduação, custeio e financiamento. Apesar das dificuldades, a DAV/CAPES apresentou propostas como a expansão do sistema, diversificação do modelo de pós-graduação, transformação dos modelos de avaliação e a integração internacional da pós-graduação (CAPES, 2010).

Com base nas informações extraídas do PNPG (2011-2020), após análise do documento foi possível detectar que em relação à promulgação do terceiro PNPG (1986-1989) e o quinto PNPG (2005-2010), houve uma lacuna, ou seja, um período apresentado entre (1996-2004), destinado àquele que seria o quarto PNPG, porém, em razões adversas não chegou a ser implantado como “Plano efetivo”, porém, suas diretrizes e instrumentos pautaram as ações da CAPES de 1996 a 2004 (Brasil, 2010).

Corroborando com essa linha de pensamento, Santos, Zanardini e Hotz (2022), ressaltam que apesar da falta de um documento oficial efetivado, durante o período de 1996-2004, foram concretizados ajustes estruturais neoliberais recomendados por organismos internacionais advindos através do “Consenso de Washington”, com foco nos interesses da mundialização do capital. [...] Cabe destacar que, no período em questão, dentre as categorias que orientavam o conjunto das reformas implementadas, estavam eficiência, eficácia e produtividade, logo a valorização do controle dos resultados e do desempenho. Essas características pertencem ao fenômeno da mercadorização da pós-graduação do qual tratamos nas seções anteriores. Tais categorias, ao lado da necessidade de indicação das melhores práticas que deveriam ser seguidas, seria um dos elementos definidores da concepção de internacionalização presente nos documentos analisados [...] (Santos; Zanardini; Hotz, 2022 p.10).

Essas diretrizes estruturais da CAPES, mantiveram as reformas neoliberais e, com isso, o paradigma da mundialização e a correspondente valorização de um modelo internacional de pesquisa e ciência que caracterizam nossa condição de país dependente, bem como englobaram a extensão do atual modelo de parceria institucional, o aprofundamento dos programas interculturais, o fomento a projetos de pós-graduação para jovens pesquisadores e o estímulo a parcerias de pesquisa e à constituição de redes de cooperação Sul-Sul (Santos; Zanardini; Hotz, 2022).

O desempenho da pós-graduação encontra-se intimamente ligado a uma mobilização permanente da comunidade acadêmica nacional, bem como a um processo contínuo de integração com a comunidade científica internacional, orquestrado e apoiado pela CAPES e CNPq (Brasil, 2024, p. 8)

O Brasil entrou no século XXI como uma nova potência emergente, com a expectativa de que se tornasse a quinta maior economia do mundo em 2011-2020, em uma antecipação de grandes mudanças em sua economia e também em outros aspectos sociais e da educação do ensino superior (Brasil, 2010).

Contudo, apenas em 2004, quinze anos após o término do último PNPG oficial (III PNPG 1986 - 1989), a elaboração de um novo Plano foi retomada, qual seja, o quinto PNPG, em vigor entre 2005 e 2010. A comissão responsável pela elaboração do plano foi composta por membros da CAPES, do CNPq, especialistas convidados, representantes da comunidade acadêmica, da ANPG, do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Pesquisa e Pós-Graduação das Instituições Brasileiras - FOPROP e da Financiadora de Estudos e Projetos - FINEP.

A publicação do sexto PNPG (2011-2020) retoma a discussão e reafirma a noção nacionalista de que a pós-graduação deve contribuir para o desenvolvimento econômico e produtivo do Brasil. Apresenta um eixo de ação que visa o fortalecimento do SNPG e outro eixo voltado a colaboração das universidades com os setores empresariais com a finalidade de gerar tecnologias. O plano introduziu o princípio de indução estratégica, reforçando sua análise qualitativa no processo de avaliação, com os seguintes itens: solidariedade entre cursos, impacto social, cooperação internacional e a formação de professores (BRASIL, 2010).

Assim, de acordo com Brasil (2010),

o PNPG 2005-2010, caracteriza-se pela introdução do princípio de indução estratégica nas atividades de pós-graduação em associação com as fundações estaduais e os fundos setoriais [...]. O aprimoramento do processo de avaliação qualitativa da pós-graduação (conceito de nucleação, revisão do Qualis e introdução do PROEX) [...]. O combate às assimetrias, a formação de recursos humanos para a inovação tecnológica no mundo globalizado e competitivo e a ênfase na formação de docentes para todos os níveis de ensino, bem como de quadros técnicos via mestrado profissional para os setores: níveis de ensino, de serviços público e privado. (Brasil, 2010, p. 15-16).

Ainda a respeito do PNPG (2011-2020), verificou-se que o plano visa conciliar a regularidade da taxa de crescimento com a concretização dos programas estratégicos voltados

para atenuar a assimetria regional e intra-regional colaborando com as políticas públicas nas áreas de educação, ciência e tecnologia. Verificou-se ainda que, o plano expôs uma linha de ação global, definida em dois eixos, a saber: habilidades e conhecimentos técnicos não profissionais, voltados para a autonomia dos estudantes e a democracia participativa em direção ao aprimoramento da colaboração internacional do SNPG e desenvolvimento do país (BRASIL, 2010).

O plano apresenta cinco eixos centrais: 1) a expansão do SNPG que visa à primazia da qualidade, à quebra da endogenia e à redução das assimetrias; 2) a criação de uma nova agenda nacional de pesquisa e sua associação com a pós-graduação; 3) o aperfeiçoamento da avaliação e expansão para outros segmentos do sistema de CT&I; 4) a multi/interdisciplinaridade; e 5) o apoio à educação básica (Brasil, 2013b).

Corroborando com as diretrizes do (PNPG) 2011-2020, os resultados da pesquisa de Maués e Bastos (2016), indicam haver uma grande similaridade entre o difundido internacionalmente e o que se encontra na legislação brasileira em relação a internacionalização da educação superior e a agenda dos organismos internacionais que induzem as políticas de formação no Brasil a fim de contribuir para o desenvolvimento econômico.

A versão preliminar do Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2024-2028), publicada no Diário Oficial da União em 21 de dezembro de 2022, apresenta como inovação a ampla participação de acadêmicos de diferentes regiões do país, em uma perspectiva de fortalecimento do caráter democrático e inclusivo do processo. O documento organiza-se em sete eixos, cada um deles composto por diretrizes, objetivos e estratégias que buscam orientar a superação dos principais desafios enfrentados pelo Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG).

Entretanto, a internacionalização da pós-graduação brasileira se orienta para a soberania nacional e para o alcance dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), por meio de uma política de internacionalização do SNPG baseada em equidade, sustentabilidade, diversidade e solidariedade e simetria para as parcerias internacionais (Brasil, 2023b).

A CAPES disponibilizou a versão preliminar do sétimo PNPG (2024-2028) publicado no Diário Oficial da União em 21/12/2023, decorrente de um longo processo de construção coletiva, que foi prioritário para assegurar a diversidade do nosso país e os diversos estágios de evolução da pós-graduação entre as diversas regiões. No entanto, vale ressaltar que se trata de uma versão preliminar e, por conseguinte, é produto de várias fases

desse processo de construção coletiva, iniciado pela Comissão Especial, alimentado pelos Estados e consolidado pela CAPES.

O resultado de ambas as consultas será tratado em nova rodada de oficinas internas na CAPES para adequação das diretrizes, objetivos e estratégias aqui propostas e definição das metas e respectivos indicadores de monitoramento, compondo, portanto, versão final da Proposta do PNPG 2024-2028, que passará por avaliação e aprovação pelo seu Conselho Superior e, posteriormente, será lançado publicamente com ampla divulgação (CAPES, 2023, p. 19).

No entendimento de Neves e Barbosa (2020), pode-se afirmar que o desenvolvimento da educação de pós-graduação no Brasil conseguiu realizar uma profunda renovação no ensino superior, promovendo à institucionalização da atividade de pesquisa nas universidades, como também, a cooperação internacional e a cooperação técnica desempenharam um papel significativo nessa mudança.

Neves e Barbosa (2020) destacam que os PNPG's desempenharam papel fundamental na construção e no desenvolvimento do sistema de pós-graduação no Brasil. Desde a década de 1970, foram desenvolvidos cinco PNPG's, com foco na definição de políticas específicas, na alocação de recursos e na mobilização contínua da nova comunidade de pesquisa. Contudo, os limites da internacionalização ainda não estão plenamente definidos, pois muitos programas concentram-se principalmente em grupos de pós-graduação e pesquisa, enquanto iniciativas internas permanecem incipientes e pouco institucionalizadas. Nesse contexto, agências de fomento como CAPES, CNPq e as Fundações Estaduais de Amparo à Pesquisa (FAPs) são essenciais para impulsionar e consolidar o processo de internacionalização.

Barbosa e Neves (2020) constataram em suas investigações que as barreiras relacionadas à internacionalização das universidades brasileiras ainda são grandes e podem ocorrer em questões específicas, como: rever a gestão da universidade para focar na internacionalização, definir adequadamente o perfil institucional para selecionar os parceiros estratégicos desejáveis e desenvolver suas próprias estratégias para se situar nos novos cenários de competições globais por excelência e qualidade.

A internacionalização da pós-graduação é um tema central nos PNPG's, assim, buscou-se comparar os planos PNPG 2011-2020 e PNPG 2024-2028, identificando os principais pontos em comum e as diretrizes compartilhadas em relação à internacionalização da pesquisa e da formação acadêmica.

Ambos os planos reconhecem a importância da mobilidade de estudantes e pesquisadores para fortalecer as colaborações internacionais. Enquanto que, para fomentar a inserção em redes internacionais de pesquisa, esses documentos priorizam os projetos conjuntos e colaborações com instituições estrangeiras. Com relação à exigência de publicações em revistas internacionais de alto impacto, os dois planos destacam a importância da oferta de cursos em língua estrangeira como um critério para melhoria desse indicador. Em face da necessidade de diversificar as fontes de financiamento para a internacionalização da pós-graduação, tal ideia é compartilhada por ambos os planos. E por fim, os PNPG's analisados reconhecem e reforçam a falta de participação ativa em congressos, seminários e redes acadêmicas globais.

Diante do exposto, entende-se que a dinâmica da avaliação e as responsabilidades da CAPES no SNPG, concentra-se na conexão entre a trajetória da CAPES com as políticas de pós-graduação no Brasil. A pós-graduação no Brasil se expandiu continuamente, desde o I PNPG, 1975-1979, passando por algumas dificuldades e reinvenções ao longo dos anos. Os propósitos da avaliação, inicialmente eram focados na democratização do financiamento dos PPGs, porém, ganharam mais clarezas com a avaliação Trienal de 2007, através de normas mais estruturadas.

Nesse contexto, a ficha de avaliação reafirma a centralidade da internacionalização como critério indispensável para a qualificação dos programas de pós-graduação, ao organizar suas ações em diferentes seções que permitem uma análise mais abrangente e consistente.

Em primeiro lugar, destaca-se o desenvolvimento de projetos de pesquisa com financiamento internacional ou em cooperação com equipes estrangeiras, que evidencia a capacidade dos programas de estabelecer parcerias estratégicas e ampliar a circulação de conhecimento em rede. Em seguida, a produção intelectual é considerada sob a ótica de sua inserção internacional, valorizando artigos em periódicos indexados, livros, capítulos de livros e trabalhos em anais que ampliem a visibilidade da ciência produzida no Brasil.

Outro aspecto relevante é a mobilidade e atuação acadêmica, que contempla a participação de discentes em doutorados sanduíche e de docentes em atividades de pós-doutorado, visitas acadêmicas ou missões de curta duração, refletindo a importância da formação internacional no fortalecimento das competências locais. A participação em eventos internacionais também figura como um indicador de impacto, pois possibilita o intercâmbio de experiências, a difusão de resultados de pesquisa e o fortalecimento de redes científicas. Por fim, o item destinado a outras atividades de internacionalização abre espaço para iniciativas inovadoras e diversificadas, como cursos em regime de cotutela, convênios

interinstitucionais e programas de dupla diplomação, que reforçam a consolidação da internacionalização como eixo transversal da avaliação.

Assim, a ficha de avaliação não apenas sistematiza esses elementos, mas também orienta os programas a assumirem um papel ativo na integração com a comunidade científica global, fortalecendo a relevância da pós-graduação brasileira no cenário internacional.

3 METODOLOGIA

A pesquisa é de natureza exploratório-descritiva, pois buscou compreender fenômenos ainda pouco estudados e descrevê-los detalhadamente, por meio de uma abordagem qualitativa, centrada na interpretação e compreensão das informações dentro de seus contextos específicos, seguidos de procedimentos técnicos que incluíram a análise de documentos institucionais, permitindo identificar padrões, temas e informações relevantes sobre o assunto investigado, especialmente, no que se refere ao processo de internacionalização do ensino superior.

Inicialmente, buscou-se oferecer maior familiaridade com a política de internacionalização na pós-graduação (exploratória) e, em seguida, descrever a distribuição das bolsas de doutorado sanduíche por área do conhecimento no período de 2018 a 2022 (descritiva). A metodologia adotada foi a análise documental e estatística de dados oficiais, a partir da análise das últimas versões do PNPG's, da Ficha de Avaliação do PPGLI e do PDI/UEPB e a Plataforma GEOCAPES que pudessem contribuir com a temática da pesquisa.

Os documentos selecionados que tratam da temática, passaram por uma leitura minuciosa dos resumos e introdução do material encontrado que serviram de suporte teórico à pesquisa. O recorte temporal adotado na pesquisa foi o período de 2017 a 2020, em virtude da última publicação do resultado da quadrienal, em 2021. Esses dados são publicizados quadrienalmente com acesso público no site oficial da Plataforma Sucupira. Vale ressaltar que, até agosto de 2025, prevalecia o resultado da quadrienal de 2021.

Em relação aos procedimentos executados no trabalho quanto aos objetivos, esta pesquisa adotou enfoque exploratório, uma vez que se procura entender como é tratado a política de internacionalização do PPGLI da UEPB, propiciando maior aproximação com estes fenômenos. De acordo com Gil (2008), as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis.

Do ponto de vista dos procedimentos técnicos a pesquisa foi ancorada no delineamento bibliográfico e documental. Haja vista que, de acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 55), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir “de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico” e, por conseguinte, a

pesquisa documental, destaca como principal diferença entre esses tipos de pesquisa a natureza das fontes de ambas as pesquisas.

Do ponto de vista do problema da pesquisa, o trabalho possui enfoque qualitativo, haja vista que a pesquisa qualitativa, “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 69-70).

Em vista da variedade de métodos científicos existentes, os aspectos metodológicos empregados nessa pesquisa, seguiu o método exploratório, que envolve levantamento bibliográfico e documental. De todos os tipos de pesquisa, os estudos exploratórios na visão de Gil (2008, p. 46), são as que apresentam menor rigidez no planejamento e busca “esclarecer e modificar conceitos e ideias”, haja vista a elaboração de problemas mais concisos ou conjecturas pesquisáveis para posteriores estudos, que norteiam a qualidade do ensino superior.

Conforme proposto por Bardin (2016), utilizou-se a análise de conteúdo que recomenda uma metodologia sistemática dos temas do objeto do estudo, a saber: mobilidade acadêmica e produção científica internacional. A análise foi desenvolvida em três etapas, que possibilitaram a sistematização e a descrição objetiva do conteúdo das mensagens, permitindo a identificação de aspectos relevantes recorrentes e da inferência de significados encontrados na Ficha de Avaliação do PPGLI, com a finalidade de identificar os pontos positivos e negativos com base na leitura flutuante, codificação, classificação e interpretação dos dados, em conformidade com os objetivos da pesquisa.

Na primeira, (pré-análise), foi realizada a escolha dos documentos, a saber: Ficha de Avaliação do PPGLI, os Planos Nacionais de Pós-Graduação (2011-2020 e o 2024-2028 - versão preliminar) e os Planos de Desenvolvimento Institucional da UEPB (2014-2022) e (2022-2025), com a finalidade de verificar quais foram os avanços e os desafios, ou seja, os acertos e erros do programa em função das exigências da avaliação da CAPES, considerando as análises das dimensões: mobilidade acadêmica e produção intelectual, que foram analisados de forma organizada e sistematizada, incluindo a elaboração de esquemas, formulação de hipóteses e metas, com vista à criação de indicadores para a interpretação dos resultados.

Na segunda, (exploração do material), os dados foram examinados através da análise de relevância dos documentos em relação às ações e práticas do processo de internacionalização, para melhor entender o conteúdo. Na terceira, (tratamento dos dados), foi realizado o processamento dos dados. A interpretação envolveu a categorização do material

com foco nas características, similaridades e discrepâncias, por meio de uma associação que obtém informações relevantes e pertinentes (Bardin, 2016).

Seguiram-se os passos da análise de conteúdo, que facilitou a leitura flutuante e o entendimento do conteúdo das informações possibilitando descrever trechos importantes para consolidação da pesquisa, como também, a identificação dos significados presentes nas mensagens contidas nos resultados encontrados na Ficha de Avaliação do PPGLI, (quadrienal 2021), disponível no site da Plataforma Sucupira.

Para selecionar os documentos aplicou-se a regra da pertinência, haja vista que os documentos examinados devem estar em conformidade com o objetivo da análise como fonte de informação (Bardin, 2016). Após essa etapa, o material selecionado foi explorado e emergiram da temática internacionalização os subtemas, denominados neste estudo como: “indicadores de internacionalização”. Esta etapa proporcionou o estabelecimento das categorias de análise que serão apresentadas mais à frente neste trabalho. Em seguida, os dados foram analisados a partir das unidades de registro, que foram fundamentadas nos documentos investigados, a saber: PNPG (2011-2020), versão preliminar PNPG (2024-2028) e a Ficha de avaliação do PPGLI, para compreender o conteúdo e sua relação com os temas e as unidades de registro, promovendo o agrupamento dos dados.

O andamento foi guiado pelo objetivo da pesquisa, centrado na identificação de elementos da internacionalização que contribuem para o desenvolvimento acadêmico do programa. Essa técnica permitiu compreender as variantes da internacionalização no PPGLI e como ela é percebida em relação aos indicadores avaliativos da internacionalização. De forma crítica como tais práticas podem ser aprimoradas para beneficiar a política institucional voltada ao processo de internacionalização, alinhando-se assim com os objetivos gerais desta investigação acadêmica.

3.1 Percurso Metodológico da Pesquisa

Dentre os documentos pesquisados, foram escolhidos documentos oficiais da CAPES que compõem o corpus do trabalho que passaram por uma leitura flutuante, a fim de estabelecer diretrizes e respostas aos objetivos propostos pela pesquisa. A partir da seleção desses documentos, a saber: duas últimas versões do PDI-UEPB, duas últimas versões do PNPG's e a Ficha de avaliação do PPGLI (utilizada na quadrienal 2017-2020), que serviram de base para a realização da análise da pesquisa. Vale ressaltar que, possíveis modificações na política de internacionalização podem influenciar nas alterações dos dados coletados, em

virtude da pandemia que teve início em 2019, por meio da COVID-19⁹ e promoveu suspensão parcial e/ou integral de programas de mobilidade acadêmica e de aulas presenciais, nos PPG's.

Neste estudo, mais precisamente no referencial teórico, se observou e se discutiu a política de internacionalização da pós-graduação no Brasil, por meio do sistema de avaliação adotado pela CAPES, bem como, os principais elementos e princípios que constituem a forma de avaliação, além das mudanças recentes executadas na ficha de avaliação de linguística e literatura.

A avaliação da internacionalização levou em consideração aspectos qualitativos nas 4 (quatro) dimensões a seguir: 1) Atividades de Pesquisa; 2) Produção Intelectual; 3) Condições Institucionais; e 4) Mobilidade. Entretanto, a pesquisa considerou apenas a análise das dimensões denominadas **mobilidade acadêmica** e **produção científica internacional**.

Buscou-se responder o problema da pesquisa, utilizando o método descritivo, levando em conta que o estudo foi estruturado para examinar a aplicabilidade da internacionalização como política de internacionalização e as sugestões apresentadas por este estudo em relação ao PPGLI/UEPB.

A pesquisa não levará em consideração a política de financiamento executada pela Universidade Estadual da Paraíba, haja vista que, segundo informações da Pró-Reitoria de Finanças – PROFIN, a instituição não possui uma rubrica financeira voltada para a pós-graduação. O foco da investigação foi compreender como a internacionalização se estrutura no contexto da formação acadêmica e profissional da pós-graduação *stricto sensu* e entender quais ações são propostas para o fortalecimento da internacionalização no âmbito de um programa de pós-graduação.

Para responder o primeiro objetivo específico desta pesquisa foi realizada análise dos resultados da Ficha de avaliação do PPGLI (quadrienal – 2021), no que se refere aos indicadores avaliativos no processo de avaliação, relacionando-os com as diretrizes da CAPES, através do PNPG (2011-2020) e da versão preliminar PNPG (2024-2028). Ademais, seguiu-se a metodologia categorial de Bardin (2016), que permitiu realizar análise identificando e separando aspectos favoráveis e desfavoráveis relacionadas à internacionalização.

⁹ O nome COVID é a junção de letras que se referem a (co)rona (vi)rus (d)isease, o que na tradução para o português seria "doença do coronavírus"

Para abarcamento do segundo objetivo, foi realizada análise no PDI (2014-2022) e o PDI (2022-2025), com relação aos avanços e limitações dos principais indicadores avaliativos da internacionalização, visando observar quais as práticas de internacionalização são adotadas no documento, de modo a ter uma melhor percepção sobre como o mesmo atua nessa temática, criando uma relação com o que foi aprendido na conclusão do primeiro objetivo.

No terceiro objetivo específico foi realizado um mapeamento dos avanços e desafios na consolidação do processo de internacionalização, a partir dos pontos fortes e fracos, como também das lacunas encontradas na análise da ficha de avaliação do PPGLI, ou seja, destaque para as metas dos indicadores de internacionalização não atendidos no primeiro e segundo objetivo da pesquisa.

Por fim, a partir das contribuições apresentadas nas observações derivadas dos objetivos específicos, em relação aos avanços e desafios avaliativos apontadas no estudo, foi produzido um relatório técnico com recomendações práticas para fortalecer a internacionalização da pós-graduação *stricto sensu* da UEPB, haja vista que este objetivo visa atender ao requisito obrigatório para conclusão de curso dos mestrados profissionais, que é a entrega de um Produto Técnico e Tecnológico (PTT), disponível no apêndice I.

A redação do relatório técnico apresentado evidencia um percurso metodológico sustentado pela análise documental, fundamentado em referenciais consolidados sobre a internacionalização da educação superior. Nesse sentido, antes de expor os resultados, cabe destacar que o tratamento dos dados seguirá etapas analíticas que contemplam tanto a leitura flutuante e categorização das fontes — como PNPG, PDI e fichas da CAPES — quanto a posterior organização das informações em eixos temáticos que permitam compreender os avanços e os desafios avaliativos enfrentados pelo PPGLI/UEPB.

A análise seguiu a lógica do método científico dedutivo, que no entendimento de Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2020), refere-se aos conceitos amplamente aceitos na gestão estratégica, com sua aplicação voltada aos estudos empíricos. A metodologia empregada incluiu a cruzamento sistemático das variáveis, gerando possibilidades analíticas que se alinham a uma estratégia organizacional como: expansão, defesa, melhoria e sobrevivência. A interpretação dessas variáveis busca proporcionar recomendações embasadas em evidências para embasar decisões de gestão.

A análise dos dados, portanto, será orientada pela lógica da análise de conteúdo (Bardin, 2016), associada ao uso da matriz SWOT, ferramenta estratégica que permite mapear forças, fraquezas, oportunidades e ameaças. Com isso, a interpretação será conduzida de forma a gerar cenários plausíveis que subsidiem recomendações para a internacionalização,

sem perder de vista a articulação entre políticas institucionais e exigências externas, como as diretrizes da CAPES. A opção por essa metodologia se justifica pela necessidade de conciliar rigor científico com aplicabilidade prática, característica intrínseca aos Produtos Técnicos e Tecnológicos (PTT).

Dessa forma, a análise não apenas organiza os dados, mas também projeta possíveis caminhos para o fortalecimento da internacionalização da pós-graduação *stricto sensu* da UEPB. Assim, o relatório não se limita a uma descrição do estado atual, mas se configura como instrumento de planejamento estratégico, oferecendo subsídios para a tomada de decisão da gestão acadêmica e institucional.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a leitura aprofundada do material coletado, verificou-se que os dados presentes nos PDI/UEPB e na Ficha de Avaliação do PPGLI foram apresentados de forma superficial, o que inviabilizou uma análise de conteúdo mais consistente dos indicadores de internacionalização, conforme ilustrado no quadro 3. Essa limitação comprometeu a profundidade da investigação, restringindo-a a um nível predominantemente descritivo e gerando um prejuízo parcial à pesquisa; ainda assim, não anula sua relevância enquanto mapeamento inicial e ponto de partida para estudos futuros mais aprofundados.

Quadro 3 - Síntese dos dados encontrados na Ficha de Avaliação do PPGLI (Quadriênio 2017-2020), relacionados aos indicadores avaliativos do eixo internacionalização.

Atividades de Pesquisa	Produção Intelectual	Condições Institucionais	Mobilidade
Falta de aderência entre as áreas de concentração, linhas de pesquisa, estrutura curricular e projetos.	Pontuação elevada na vinculação de teses e dissertações com as áreas de concentração.	Inexistência de políticas explícitas de capacitação docente e processos de credenciamento.	Poucas ações efetivas de internacionalização e cooperações institucionais pouco consolidadas.
A disciplina Literatura Inter-regional não foi ofertada no quadriênio, comprometendo um dos objetivos centrais do programa.	Baixa produção bibliográfica dos docentes: apenas 41% atingem a mediana exigida para programas desse porte.	Infraestrutura inadequada, com poucos subsídios institucionais claramente documentados.	Inserção local e regional significativa, mas sem documentação robusta.
Ausência de autoavaliação eficaz, o que dificulta o aprimoramento do programa.	Destaque na produção discente e de egressos, considerada "Muito Bom" pela avaliação.	Falta de planejamento estratégico de longo prazo, comprometendo a expansão e melhoria do programa.	Necessidade de ampliar parcerias e oportunidades de mobilidade para discentes e docentes.
Carência de projetos coordenados por todos os docentes permanentes, impactando a coesão das atividades de pesquisa.	Ausência de justificativa para a baixa produtividade docente.	Recomenda-se a inclusão dos diversos atores acadêmicos no processo de autoavaliação, garantindo um diagnóstico mais preciso das necessidades.	

Fonte: Elaboração própria, com base na Ficha de Avaliação do PPGLI.

A princípio, foi feita a análise da síntese da ficha de avaliação do PPGLI, a partir dos indicadores avaliativos, **mobilidade acadêmica** e **produção intelectual**, do eixo internacionalização descrita no quadro 03, para verificar quais foram os avanços e os desafios, ou seja, os acertos e erros do programa para subsidiar a sua melhora em função das exigências da avaliação da CAPES.

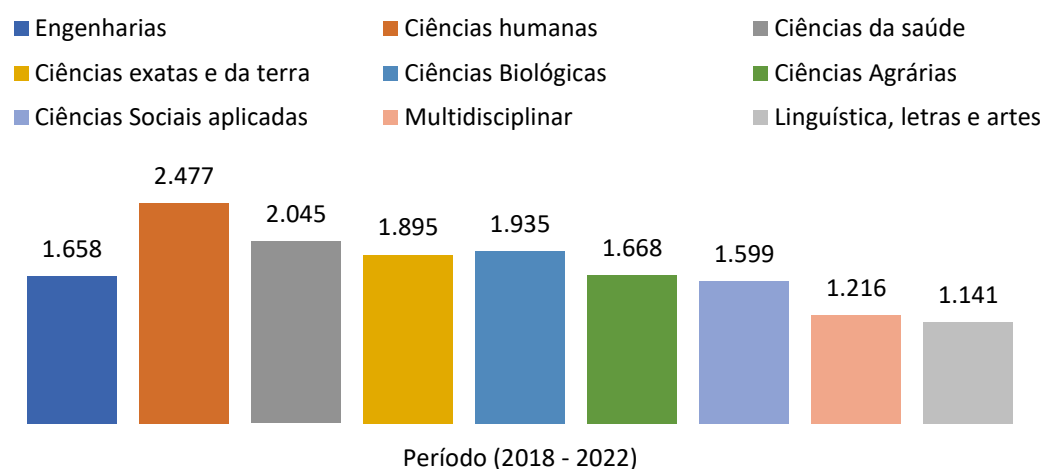
4.1.1 Diretrizes da política de internacionalização do programa de pós-graduação em Literatura e Interculturalidade

No quesito **mobilidade acadêmica**, a CAPES avalia que no programa em estudo, nos itens demarcados, nenhum deles foi positivo. Dos três itens, o segundo é visto parcialmente como positivo, porque demonstra ter um impacto local e regional. Os dados apontaram que o programa possui dificuldades em concretizar esse indicador, uma vez que há escassez de ações que efetivem a internacionalização e as cooperações internacionais são limitadas. No tocante à inserção local e regional, os resultados apresentaram significância, porém sem documentação robusta que comprove seu conteúdo.

No entanto, dois aspectos podem ser extraídos desse item como ações negativas: Primeiro - falta de uma “documentação robusta” capaz de convencer os avaliadores de que a mobilidade não está sendo interpretada apenas do ponto de vista da descrição dos dados, como também é preciso registrar e tornar palpável como a mobilidade ocorre dentro desse eixo importante. Vale ressaltar que a documentação e as ações denotam um dado lacunoso nesse quesito. Segundo – também refere-se ao mesmo item, é o fato de que o impacto é gerado em nível local e regional quando, ao se tratar de internacionalização, espera-se que haja mobilidade mais ampla, que sai das raias local e regional e atinja o nacional e o internacional.

Logo, neste quesito, parece que a internacionalização encontra obstáculo para ser operacionalizada, assim como nos demais itens em que o quantitativo de cooperação institucional nas ações entre programas ou entre universidades, não gera uma parceria consolidada entre instituições capaz de promover a mobilidade docente e discente, ou seja, não alcança o que a CAPES recomenda para um programa do porte do PPGLI. Apesar do baixo investimento realizado pela CAPES em bolsas de mobilidade internacional, na área de Linguística, Letras e Artes, como pode ser observado na figura a seguir:

Figura 2 - Distribuição das bolsas de Doutorado Sanduiche (PDSE), por área de conhecimento, no período de 2017-2020.



Fonte: GeoCAPES (2025), adaptado pelo autor

Considerando os dados apresentados, principalmente, sobre as quotas de bolsas PDSE há uma discrepância entre o contingente de discentes matriculados no programa e o volume de bolsas distribuídas no país, percebe-se que a chance de acesso do PPGLI a esse recurso é bastante restrita, Haja vista que essas bolsas são disputadas por todos os programas da área em âmbito nacional. O PPGLI ter mantido no período de 2017 a 2020, uma média aproximada de 42 discentes matriculados no doutorado em Literatura e Interculturalidade. Enquanto que, no cenário nacional, a distribuição de bolsas de doutorado sanduíche para a área de Linguística e Literatura apresentou uma média de 228 bolsas por ano no mesmo período.

Os dados revelam que, apesar da existência dessas bolsas ser relevante, sua quantidade é insuficiente para atender de forma equitativa à ampla demanda dos programas, em especial, no caso do PPGLI, uma vez que a baixa representatividade estatística tende a limitar o acesso de seus discentes à mobilidade internacional, reduzindo, portanto, o alcance das estratégias de internacionalização.

Assim, pode-se inferir que, apesar da distribuição das bolsas PDSE contribuírem qualitativamente, para o desenvolvimento do processo de internacionalização quando concedidas a fim de contribuir com a participação discente em redes internacionais e o fortalecimento da produção científica, a reduzida proporção de bolsas disponíveis compromete sua efetividade como instrumento contínuo de internacionalização do programa.

Apesar do conceito “bom” atribuído pela comissão de área de Linguística e Literatura, ao quesito 3.3 – Internacionalização: Inserção e visibilidade há conceitos vulneráveis destacados nas ações de internacionalização, em relação às ações pontuais e à mobilidade docente e discente, sem demonstrar a consolidação dessas atividades. Não obstante aos resultados, a comissão recomenda a necessidade de ampliar parcerias e oportunidade de mobilidade para docentes e discentes. Nesse sentido, torna-se necessário que o PPGLI busque alternativas complementares, como a mobilidade virtual, parcerias institucionais e editais próprios, para não depender exclusivamente de políticas públicas voltadas para essa finalidade.

O ideal para consolidação da mobilidade é apresentada nos PNPG's como uma das formas mais visíveis de internacionalização da educação superior e que pode contribuir para o desenvolvimento de alunos e professores. Entretanto, as atividades associadas à internacionalização vão muito além da mobilidade transfronteiriça de docentes e discentes, pois engloba também o desenvolvimento curricular, a cooperação internacional, o desenvolvimento de pessoal, entre outros aspectos. Esta visão é comprovada por Mendonça (2022), ao destacar que a mobilidade acadêmica revigora a instituição e suas parcerias.

Nessa mesma lógica, Stallavieri (2002), afirma que a mobilidade acadêmica intensificam os laços transnacionais, estabelecendo conexões que impulsionam avanços científicos e tecnológicos e a integração entre as nações. Destarte, Miura (2006) considera que, além dos intercâmbios favorecerem os indivíduos para atuarem em diferentes ambientes multiculturais, também criam laços que formam vínculos entre pesquisadores brasileiros e estrangeiros.

Embora seja inegável que a mobilidade acadêmica contribui para a formação multicultural dos discentes e para o fortalecimento de redes internacionais é preciso adotar uma postura crítica diante da ênfase excessiva atribuída a internacionalização como principal estratégia nesse processo. A dependência quase exclusiva de intercâmbios físicos podem reproduzir desigualdades, uma vez que, nem todos os programas ou alunos têm condições de acesso a tais oportunidades, sobretudo diante das restrições financeiras. Nesse sentido, embora reconheça sua relevância, defendo que a mobilidade não seja a única ação entendida como principal elemento da internacionalização, no entanto, essa ação deve ser articulada com estratégias complementares, como a internacionalização em casa e a internacionalização do currículo, que podem ampliar o alcance e democratizar os benefícios desse processo.

Considerando a mesma linha de pensamento Morosini *et al.* (2023), enfatiza que a CAPES, promove incentivo à mobilidade acadêmica para promover a internacionalização das

IES, como: o Programa de Estudantes e o Programa de Doutorado-Sanduiche no Exterior, estimulando a mobilidade acadêmica e a cooperação internacional. Corroborando com esse entendimento Virginia da Silva (2023), destacou que, programas a exemplo do Programa (CAPES-PrInt), promoveu maior notoriedade por meio de intercâmbios e cooperação internacional na educação superior das IES.

Ainda que programas como o PDSE e o CAPES-PrInt consolidaram-se como importantes instrumentos de incentivo à mobilidade acadêmica e à cooperação internacional, é preciso reconhecer que seus efeitos não são iguais em todas as instituições. No caso do PPGLI, observa-se que tais iniciativas tiveram alcance limitado, sobretudo pelo fato de se tratar de um programa pertencente a uma instituição estadual, que não esteve diretamente contemplada em editais estratégicos como o CAPES-PrInt, voltado prioritariamente às universidades federais. Dessa forma, embora esses programas tenham fortalecido a internacionalização em diversas IES, para o PPGLI os benefícios foram incipientes ou indiretos, revelando a necessidade de políticas mais inclusivas que considerem a diversidade institucional do sistema de pós-graduação brasileiro.

Em relação a programas de cotutela e duplo diploma, Jane Knight encara o processo de internacionalização como uma integração das dimensões internacionais e interculturais nas atribuições acadêmicas entre IES de diferentes países. Nesse cenário os programas de cotutela e duplo diploma representam procedimentos fundamentais para fortalecer a internacionalização, permitindo que discentes possam obter formação em mais de uma IES, o que amplia suas perspectivas acadêmicas e profissionais (Knight, 2012). Embora, no entendimento da autora, esses programas sejam reconhecidos como estratégias essenciais para ampliar a formação e fortalecer a internacionalização, pode-se inferir que a ausência desses processos para os programas de pós-graduação evidencia uma limitação institucional, pois restringe a inserção dos discentes em redes acadêmicas globais e a consolidação de parcerias internacionais mais robustas.

No entendimento de Knight (2012) é importante haver uma abordagem estruturada para a efetivação de programas de cotutela e duplo diploma considerando aspectos curriculares, administrativos e culturais. Contudo a autora ressalta que um dos desafios centrais é harmonizar requisitos acadêmicos entre sistemas educacionais e garantia da qualidade das informações ofertadas. Como também, destaca que o impacto dessas iniciativas influencia na mobilidade acadêmica global, a competitividade das IES e a formação de redes internacionais de pesquisa e inovação.

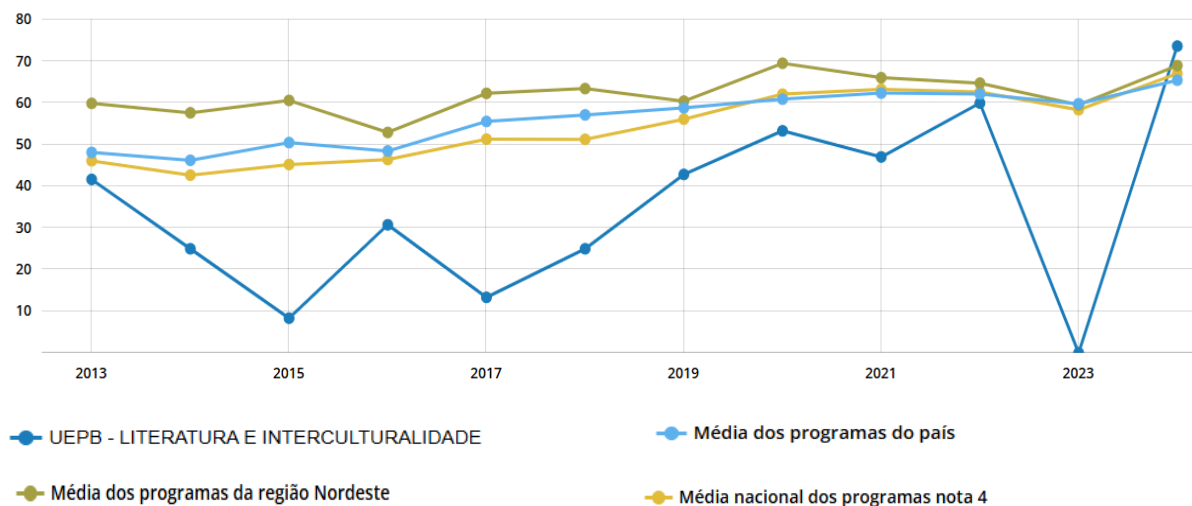
Buscando prevenir os riscos para uma internacionalização desequilibrada, em relação aos programas de cotutela e duplo diploma, Knight (2019) enfatiza que se deve focar na inclusão e na equidade, garantindo acesso a estudantes de diferentes contextos socioeconômicos, garantindo acesso a alunos de diversos contextos socioeconômicos.

Contudo, quando não são alcançadas as metas estabelecidas pela mobilidade acadêmica, há alternativas de internacionalização emergentes, como a internacionalização at home (IaH) ou “internacionalização em casa” e do currículo (IoC), conforme entendimento de Morosini (2020) ao afirmar que entre os eixos da internacionalização a (IaH), pode ser o caminho para diminuição das assimetrias brasileiras. Ressalte-se que ambos os processos tornaram-se tão relevantes quanto a mobilidade acadêmica.

Embora alternativas como a Internacionalização em Casa (IaH) e a Internacionalização do Currículo (IoC) sejam apontadas por Morosini (2020) como estratégias capazes de reduzir assimetrias e possua relevância comparável à mobilidade acadêmica, o PPGLI ainda não adota essas práticas. Essa ausência representa uma limitação significativa, pois restringe oportunidades de internacionalização acessíveis para docentes e discentes.

A análise da Produção Intelectual do PPGLI, considerando os seguintes indicadores: Teses e Dissertações; Artigos; Livros e Capítulos de Livro e Trabalhos em Anais de Eventos, avaliados pela ficha de avaliação da CAPES, evidencia que os resultados positivos estão concentrados na qualidade das teses e dissertações, bem como na produção de discentes e egressos, considerada “Muito Boa” pela comissão, o que demonstra coerência entre os trabalhos defendidos, as linhas de pesquisa e a missão do programa, conforme pode ser observado na figura a seguir, reflete a média anual da proporção de docentes permanentes (DPs) do PPGLI que têm produções acadêmicas com a participação de pelo menos um autor discente ou egresso, em relação ao total de docentes permanentes com outros Programa de Pós-Graduação (DPs), da mesma área de conhecimento.

Figura 3 – Distribuição da média anual da proporção de (DPs) do PPGLI que têm produções acadêmicas com a participação discente ou egresso, em relação ao total de (DPs) de outros programas da mesma área de conhecimento, no período 2013-2023



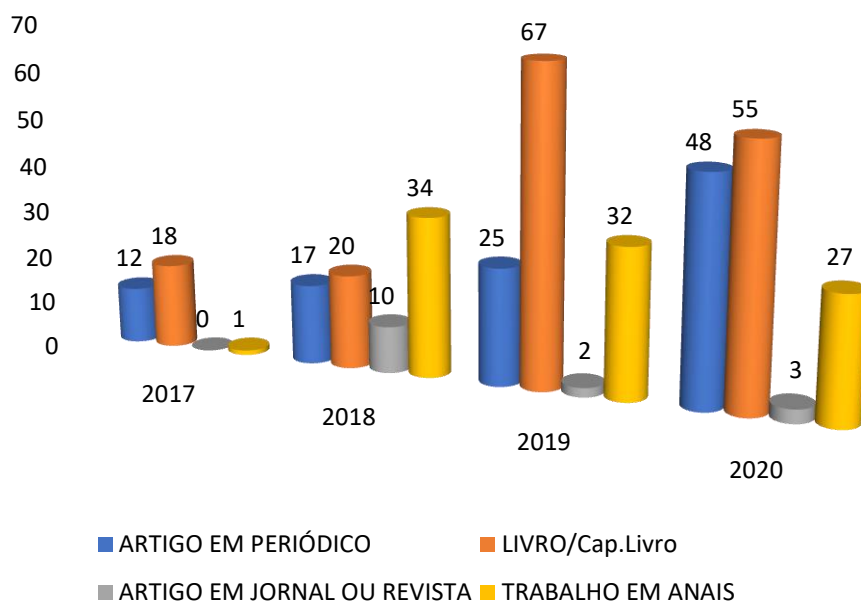
Fonte: StelaExpert – Dados oriundos da Plataforma Sucupira

Esses aspectos revelam um alinhamento consistente entre a formação discente e a produção acadêmica, fortalecendo a reputação do programa. Contudo, observa-se que entre 2013 e 2016, o PPG apresentou um indicador com média 26,44, o que é relativamente baixo em comparação com a média nacional de 43,42. Enquanto que, no período de 2017 e 2020, houve uma melhora significativa, com o indicador subindo para 33,63, embora ainda abaixo da média nacional de 55,22. Já de 2021 a 2024, o PPG alcançou um indicador de 45,19, superando o desempenho dos períodos anteriores e aproximando-se da média nacional, que foi de 62,87.

Apesar da análise realizada na ficha de avaliação revelar que menos de 50% dos docentes do PPGLI atingiram a mediana de produtividade estabelecida para a área de Lingística, Letras e Artes, indica uma fragilidade no desempenho coletivo do corpo docente. Assim, ainda que haja pontos fortes que evidenciam o impacto formativo do programa, a avaliação sugere a necessidade de maior equilíbrio na produção bibliográfica e científica dos docentes, a fim de consolidar a qualidade da produção intelectual em todas as dimensões exigidas pela CAPES.

Embora livros, coletâneas, artigos e anais de eventos façam parte do conjunto de indicadores avaliados, conforme observado na Figura 4, que demonstra a produção bibliográfica docente, a ênfase recaiu principalmente sobre as dissertações, teses e a produção discente.

Figura 4 – Distribuição da produção bibliográfica dos docentes do PPGLI, no período de 2017-2020.



Fonte: Elaboração própria com base nos dados da Plataforma Sucupira

Com base nos dados apresentados, observa-se que a produção bibliográfica do PPGLI apresentou crescimento significativo entre 2017 e 2020, sobretudo em artigos publicados em periódicos, que evoluíram de 12 para 48, e, por conseguinte, em livros e capítulos de livros, com destaque para 2019, quando atingiu 67 registros. Apesar desse avanço quantitativo, a análise evidencia que o programa ainda não atingiu a média nacional da área de Linguística e Literatura, considerando que apenas 41% de seus docentes alcançaram a mediana exigida pela comissão da área. Esse cenário indica que, embora haja esforço e ampliação na produção, persiste a necessidade de maior qualificação e alinhamento da produção bibliográfica aos parâmetros de excelência da área.

No entanto, os dados demonstraram haver dois pontos negativos em relação à avaliação da CAPES: O primeiro se refere à baixa produção científica docente em face de sua relevância na avaliação. O fato de apenas 41% dos docentes alcançarem a mediana exigida, além de ser preocupante pode afetar a nota do programa na avaliação quadrienal. A baixa produtividade pode ser um sinal de dificuldade na articulação de projetos de pesquisa, falta de apoio institucional, dificuldades em conseguir financiamentos ou até mesmo sobrecarga de trabalho docente. Como também, esse desempenho abaixo da média na produção pode interferir na visibilidade internacional do programa e na sua capacidade de atrair novos alunos, egressos e pesquisadores, haja vista que a reputação acadêmica está ligada a

publicação em periódicos de qualidade.

No segundo ponto negativo a CAPES avalia que a falta de justificativa para a baixa produtividade docente gera preocupações sobre a gestão acadêmica do programa, uma vez que essa agência espera que os programas consigam identificar seus pontos negativos e propor solução a fim de melhorar seus indicadores de forma contínua. Em ambos os pontos negativos, seja pela baixa produção ou pela inexistência de justificativa dessa produção que não atende a média exigida na avaliação é um dado que deixa lacunas nesse quesito.

Em síntese os dados analisados apontam para um cenário de constraste. Por um lado, a ligação das teses e dissertações com as áreas de concentração, assim como a produção dos alunos e ex-alunos, são pontos positivos do programa. Por outro lado, a baixa produção bibliográfica dos professores e a falta de explicações para essa situação são desafios que podem impactar negativamente a avaliação da CAPES. Por isso, é essencial adotar estratégias que incentivem a produção intelectual dos docentes. Isso ajudará a equilibrar esses indicadores e a garantir um desempenho mais forte na próxima avaliação quadrienal.

Para uma melhor consolidação dessa categoria, em conformidade com o PNPG (2011-2020) além do foco na qualidade e excelência dos PPG's, enfatiza-se a produtividade dos professores e a participação dos alunos na produção científica e tecnológica dos grupos de pesquisa. Corroborando com essa afirmação Santin, Souza Vanz e Stumpf (2016), assegura que a cooperação com pesquisadores de outros países assume importância estratégica para a internacionalização da ciência, e a produção científica está se tornando cada vez mais colaborativa.

O Brasil apresentou, nas últimas décadas, forte crescimento em sua posição no ranking mundial de produção científica. Em 2014, contabilizou 507.424 artigos de circulação nacional (publicados em periódicos brasileiros) e 576.651 artigos de circulação internacional (publicados em periódicos estrangeiros), o que correspondeu a 2,7% do total dos artigos publicados no mundo (Santin, Souza Vanz e Stumpf, 2016). Entretanto, para as autoras, atualmente a consolidação da produção científica internacional na pós-graduação é um dos principais desafios a serem concretizados no processo de internacionalização.

Segundo esta linha de raciocínio, Paiva e Brito (2019) relatam que a CAPES, tem sido de extrema importância na qualificação e na inserção global dos PPG's alcançarem o nível de excelência, e, por conseguinte, o desenvolvimento da produção acadêmica brasileira a um patamar de maior impacto mundial. No entanto, percebe-se que há um maior investimento nas áreas: Exatas e Tecnológicas, pois recebem incentivo público e buscam qualificar o país no sistema global de ciência e tecnologia.

No entendimento de Neves e Barbosa (2020), o Brasil encara desafios para se ligar a corrente global de produção de conhecimento, em parte, devido a entraves salariais e burocráticos que impossibilitam a afeição de docentes e pesquisadores transfronteiriços. No entanto, Flores, Costa e Fontolan (2023), afirma que a ausência de uma sistematização completa de dados sobre a eficácia das formas de fomento no avanço da produção do conhecimento no Brasil dificulta uma análise mais aprofundada do impacto desses tipos de financiamento, além de prejudicar a formulação de políticas públicas mais informadas voltadas para o desenvolvimento da ciência.

Em face do exposto, pode-se resumir que as análises de relevância nos PNPG's apresentaram evidências da continuidade e a ampliação das diretrizes voltadas à internacionalização da pós-graduação brasileira em ambos os planos. Contudo, o plano atual, mesmo em sua versão prévia, reforça as estratégias já propostas no PNPG (2011-2020), e insere novas iniciativas para ampliação da presença internacional do Brasil na produção acadêmica. Os desafios permanecem em ambos os documentos e destaca a necessidade do aumento da mobilidade acadêmica, a captação de recursos internacionais e a consolidação de redes globais de pesquisa.

No intuito de atender o segundo objetivo específico desta pesquisa, foi realizada uma análise nos PDI's da UEPB (2014-2022) e (2022-2025), a fim de encontrar as ações executadas pela instituição sobre suas atuações no processo de internacionalização, praticadas no período de vigência desses documentos. O intuito dessa busca foi conseguir criar um panorama de como a UEPB vem atuando no desenvolvimento da internacionalização nos programas de pós-graduação, através da análise de relevância destes documentos em relação às ações e práticas desenvolvidas no processo de internacionalização.

Após leitura mais aprofundada nos PDI's da instituição foi possível destacar alguns temas implícitos no documento que se associam aos indicadores de avaliação, no âmbito do eixo de internacionalização, a saber: Mobilidade Acadêmica, Parcerias e Cooperação Internacional, Internacionalização do ensino e da pesquisa, Redes e Língua Estrangeira, discriminadas a seguir com suas respectivas análises:

A análise da categoria “Mobilidade Acadêmica” nos PDI's da UEPB revela avanços e lacunas em diferentes períodos o que demonstram haver pontos positivos e negativos em ambos os documentos analisados. No PDI (2014–2022), esse item é visto positivamente. A participação de 56 estudantes em programas como o CsF e o Santander Universities, demonstram esforços da UEPB em alcançar as metas da internacionalização e na inserção dos alunos em contextos educativos diversos. No entanto, as informações limitadas no biênio

2013-2014 e a ausência contínua das ações, são consideradas negativas, indicando uma lacuna no fortalecimento de uma política institucional consistente. Por sua vez, o PDI (2022–2025) apresenta avanços positivos, com iniciativas mais diversificadas que contemplam tanto a mobilidade “outbound” quanto “inbound”, como os programas PEC-G, PDSE-CAPES, PROMIN e a parceria com o Timor-Leste, sinalizando maior compromisso institucional. Contudo, persistem limitações, consideradas negativamente, entre elas o número reduzido de vagas e a ausência de mecanismos de acompanhamento dos resultados dessas mobilidades. Essas fragilidades denotam haver necessidade de fortalecimento da política de mobilidade com ações mais abrangentes, financiamento contínuo e avaliação sistemática dos impactos acadêmicos e institucionais.

Apesar dos esforços da CAPES para estabelecer padrões de qualidade em PPG’s no Brasil, é notório que os desafios persistem e dificultam o atendimento dos propósitos internacionais para uma inserção globalizada bem sucedida, conforme entendimento de Davis, Sumozas e Paiva (2016). Em corroboração com esse pensamento, Della Méa (2013) afirma que a busca por internacionalização tem sido um gargalo e um dos maiores desafios enfrentados pelos PPG’s para atingir as metas do eixo internacionalização. Entretanto, pesquisa como a de Stallivieri (2002), não apenas mostrou que a internacionalização trouxe melhorias significativas para a UCS, mas que também, que um planejamento cuidadoso e seu acompanhamento podem ajudar a superar os desafios inerentes a esse processo. Esse entendimento também é evidenciado na pesquisa de Castro (2000) ao afirmar que para a obtenção de sucesso na avaliação da CAPES é necessário uma produção de dados que representem a realidade do setor educacional de forma ágil e fidedigna, em relação à política da educação institucional da IES.

A análise da categoria “Parcerias e Cooperação Internacional” da UEPB nos PDI’s revelam avanços importantes, especialmente na ampliação do intercâmbio institucional e na consolidação de vínculos com instituições estrangeiras. Assim, esse item demonstra haver pontos positivos e negativos em ambos os documentos.

No PDI (2014–2022), destaca-se positivamente a diversidade geográfica dos acordos firmados com países como Cuba, Romênia, Portugal, Cabo Verde e México, sinalizando um esforço de internacionalização, conforme pode ser observado na figura a seguir:

Quadro 4 – Relação das IES, por países que celebraram acordo com a UEPB (2012-2022).

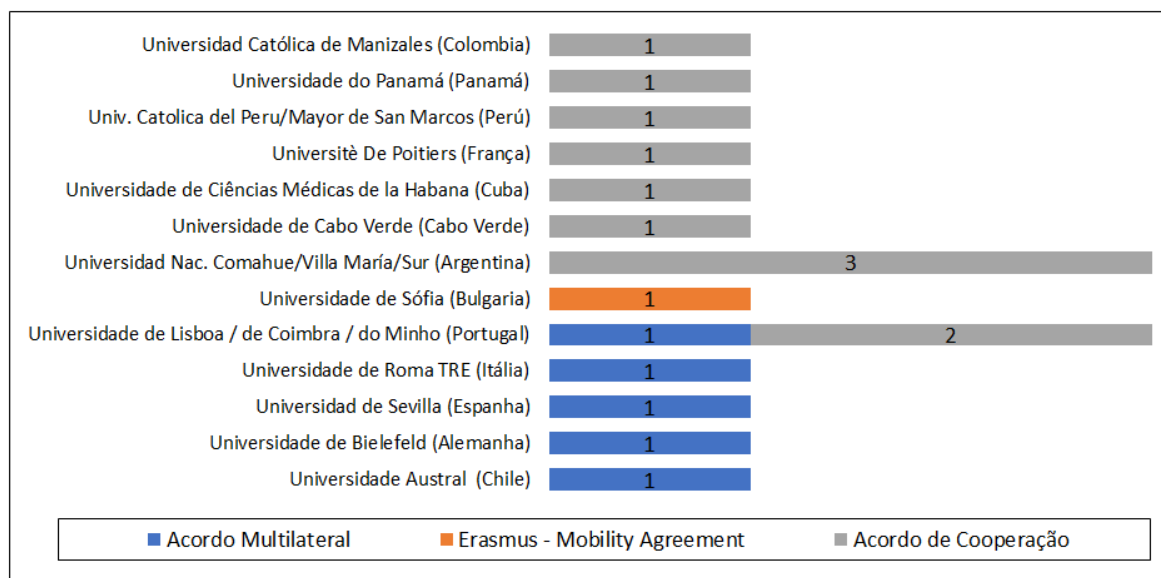
IES PARCEIRA	PAÍS	CELEBRAÇÃO DO ACORDO	DETALHAMENTO	STATUS
Universidade de Cabo Verde	Cabo Verde	2012	Acordo de Cooperação	Ativo
Universidade de Ciências Médicas de la Habana	Cuba	2012	Acordo de Cooperação	Ativo
Universidad de la Habana	Cuba	2013	Acordo de Cooperação	Desativado
Universidad Nacional Autónoma de México	México	2014	Acordo de Cooperação	Desativado
Universidad Intercultural Indígena de Michoacán	México	2022	Carta de Intenções	Ativo
Universidade de Coimbra	Portugal	2011	Acordo de Cooperação	Ativo
Universidade de Lisboa	Portugal	2020	Acordo Multilateral	Ativo
Instituto Politécnico do Porto	Portugal	2017	Acordo de Cooperação	Desativado
Universidade do Porto	Portugal	2012	Acordo de Cooperação	Vencido
Universidade do Algarve	Portugal	2013	Acordo de Cooperação	Vencido
Universidade do Portucalense	Portugal	2019	Acordo de Cooperação	Vencido
Universidade do Minho	Portugal	2022	Acordo de Cooperação	Ativo
Scoala Nationala de Studii Politice si Administrative	Romênia	2013	Memorando de Entendimento	Ativo

FONTE: CORI/UEPB, adaptado pelo autor.

Apesar das informações fornecidas pela CORI não constar no PDI (2014–2022), com esses detalhes, também foi identificada ausência de dados sobre os resultados concretos dessas parcerias, haja vista apenas haver a informação de que “houve participação de estudantes de pós-graduação nas capacitações promovidas e em publicações. Não registramos mobilidade de estudantes de pós com recursos do Programa”. Assim, pode-se aferir que há ausência de informação tanto no PDI/UEPB, quanto no relatório de coleta dos dados da CAPES. Essa ausência de informação é considerada como ponto negativo na ficha de avaliação de Linguística e Literatura.

Enquanto que no PDI (2022–2025), há avanços mais expressivos, como o credenciamento à União Europeia e a participação no programa Solidaris (Erasmus+), alinhado aos objetivos de inclusão e desenvolvimento institucional. A assinatura de 10 novos acordos com países da Europa e América Latina mostra um planejamento mais estratégico. Entretanto, persiste um ponto crítico: a ausência de mecanismos claros para monitoramento e avaliação dos impactos dessas parcerias, conforme pode ser observado na figura a seguir:

Figura 6 - Distribuição de acordos firmados entre a UEPB e IES estrangeiras e seus respectivos países



Fonte: Elaborado pelo autor, 2025 (Dados dos PDI's da UEPB)

De acordo com dados adicionais fornecidos pela CORI/UEPB, em relação aos avanços de acordos e/ou credenciamento com a União Europeia e a participação no programa Solidaris (Erasmus+). É possível observar que além dos 10 novos acordos com países da Europa e América Latina mencionados no PDI/UEPB, há também uma continuidade de acordos firmados anteriormente, uma vez que é possível observar que 13 países mantêm acordos ativos com a UEPB, o que denota um ponto positivo do planejamento mais estratégico da instituição em busca da internacionalização. Entretanto, persiste um ponto crítico: a ausência de mecanismos claros para monitoramento e avaliação dos impactos dessas parcerias.

Apesar de estudos comprovarem que a execução de estratégias de internacionalização revigoram as IES em alcançar um sonho de uma rede globalizada, por meio da mobilidade acadêmica Santin, Souza Vanz e Stumpf (2016) e Mendonça (2022). Além de fortalecer a visão global dos participantes, estimulando a tolerância, o respeito e a compreensão intercultural conforme entendimento de Rodrigues (2022). Por outro lado é evidenciado que o Brasil encara problemas para se ligar à corrente global de produção de conhecimento, de acordo com Neves e Barbosa (2020). Entretanto, programas de intercâmbios adotados pela CAPES, como o CAPES Print e o PDSE, são apontados positivamente no processo de internacionalização e tem estimulado a mobilidade acadêmica e

a cooperação internacional, em conformidade com entendimento de (Virginia da Silva, 2023) e (Morosini *et al.*, 2023).

A análise da categoria “internacionalização do ensino e da pesquisa” na UEPB, segundo os PDI’s, evidencia avanços significativos, com destaque para o acordo de cooperação com o instituto alemão Fraunhofer, uma referência em pesquisa aplicada. Essa parceria contempla ações importantes, como intercâmbio de docentes e estudantes, produção científica conjunta e eventos acadêmicos, contribuindo para a inserção internacional da universidade e a qualificação da sua produção científica. No entanto, o PDI (2022–2025) indica uma mudança de foco com a introdução de experiências de intercâmbio virtual, utilizando plataformas como SUNNY COIL e DePaul University. Embora essa estratégia represente uma alternativa inovadora e acessível, ainda há incertezas quanto à sua eficácia comparativa com os intercâmbios presenciais. Além disso, a limitação no número de parceiros pode restringir a diversidade e o impacto das experiências internacionais.

Apesar da dimensão internacional do currículo ter avançado em face de uma abordagem buscando uma integração com perspectivas internacionais no processo de ensino/aprendizagem, ainda subsistem desafios quanto à verdadeira incorporação dessas ações recorrentes no campo acadêmico, principalmente no que se refere à contextualização local e à boa formação acadêmica (Knight, 2020, p. 19). No entanto, os estudos realizados por Sousa (2022) identificaram desafios, que apontaram a necessidade de maior financiamento e suporte institucional para sustentar e expandir as iniciativas de internacionalização. Corroborando com esse pensamento, Guimarães; Brito; Santos (2020) e Borssoi e Nez (2019) afirmam que o desenvolvimento de pesquisas nas IES brasileiras, não é bem sucedido em razão dos subsídios financeiros serem insuficientes para atender às demandas necessárias para uma concretização desse indicador do processo de avaliação. Este cenário, de acordo com Miura (2006) impulsiona as IES a buscar captação de recursos complementares que ajuda na infraestrutura, projetos de pesquisa e a promoção do desenvolvimento sustentável dos programas de pós-graduação.

Em relação a análise da categoria “redes” a filiação da UEPB ao Grupo Coimbra de Universidades Brasileiras (GCUB) e ao Grupo Tordesilhas, conforme o PDI 2022–2025 representa um avanço relevante e positivo nas estratégias de integração em redes acadêmicas. Essas adesões ampliam a visibilidade institucional, fortalecem a cooperação internacional e abrem portas para projetos colaborativos e mobilidades. No entanto, a ausência de menções a essas redes no PDI anterior (2014–2022) evidencia um ponto negativo, ou seja, uma lacuna

nas estratégias de internacionalização da época, possivelmente limitando oportunidades importantes.

A CAPES avalia essa categoria “redes e língua estrangeira” por meio do indicador de avaliação institucional Externa. Este indicador analisa a articulação da política de internacionalização com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da instituição em relação à participação em redes internacionais como uma estratégia relevante para fortalecer a internacionalização. Esse entendimento é confirmado por Barbosa (2020), de que as IES devem adotar estratégias de internacionalização de rede global de conhecimento, haja vista ser de grande importância à interação em redes por docentes/discentes, para consolidar o desenvolvimento e o fortalecimento da associação internacional (Stallavieri, 2002).

Quanto aos benefícios da internacionalização através dessa categoria, de acordo com os resultados da pesquisa de Paiva e Brito (2019), observou-se que as redes de pesquisa foram fortalecidas. Corroborando com esse pensamento Sousa (2022) enfatiza que pesquisadores brasileiros que se inserem em redes internacionais garantindo maior diversidade da produção de conhecimento e fortalecem o impacto e a transferência desse conhecimento para os mais variados contextos.

A criação do Núcleo de Línguas¹⁰ da UEPB, prevista no PDI 2022–2025, representa um avanço estratégico no fortalecimento da internacionalização, ao garantir autonomia na oferta de formação linguística para a comunidade acadêmica. Este núcleo sucede ao programa Idiomas sem Fronteiras, assegurando a continuidade de ações mesmo após o fim de iniciativas nacionais. Em contraste, a ausência de menção ao ensino de línguas no PDI 2014–2022 evidencia uma fragilidade anterior que pode ter limitado a preparação dos estudantes para oportunidades internacionais. Para maximizar os impactos positivos é crucial integrar o Núcleo de forma estruturada às políticas pedagógicas da universidade, com oferta regular, inovação metodológica e docentes qualificados.

Em síntese, os dados mostram uma trajetória de fortalecimento da política de internacionalização da UEPB. A universidade demonstrou capacidade de adaptação às mudanças no cenário nacional e internacional, criou estruturas próprias para mobilidade,

10 O Núcleo de Línguas da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) foi criado em 2006. O objetivo era complementar a formação dos estudantes do curso de Relações Internacionais. O Núcleo de Línguas oferece cursos de inglês, francês e espanhol. Os cursos são destinados a alunos de graduação e pós-graduação, professores e funcionários do Campus V da UEPB e para a comunidade em geral. Os cursos têm uma carga horária de 60 horas por semestre. O ensino é dividido em quatro níveis: iniciante, pré-intermediário, intermediário e avançado.

firmou parcerias relevantes e investiu na capacitação linguística da comunidade acadêmica. Contudo, ainda são necessários avanços na ampliação quantitativa dessas ações, no monitoramento de resultados e na integração dessas metas às estratégias pedagógicas e científicas da instituição.

4.1.2 Mapeamento dos avanços e desafios na consolidação do processo de internacionalização da pós-graduação da UEPB, com destaque ao PPGLI.

A Universidade Estadual da Paraíba é uma entidade pública situada no Estado da Paraíba, criada em 1966, que exerce atividade relevante à promoção do ensino, da pesquisa e extensão, favorecendo o desenvolvimento regional e nacional. O ensino de pós-graduação na UEPB engloba os programas *Stricto sensu* e *Lato Sensu*, que são geridos pela PRPGP, através da Coordenação Geral da Pós-graduação Stricto Sensu – CGSS. Em 2023, essa coordenação apoia 25 programas de mestrado e doutorado.

Ainda que, a UEPB, tracione políticas educacionais voltadas à melhoria dos programas de pós-graduação, os resultados obtidos nas últimas avaliações quadrienais, realizadas pela CAPES, não são satisfatórios, ou seja, os programas da instituição, em especialmente o PPGLI, continua com dificuldades em superar as incitações requerida pela política de internacionalização. O programa vem mantendo o conceito 4 (quatro) de 2011 a 2020, demonstrando dificuldades para superar os desafios exigidos no processo de avaliação, em particular, no item que trata do desempenho no processo de internacionalização.

No intuito de atender ao terceiro objetivo específico desta pesquisa, foi realizado um mapeamento nos documentos: Ficha de Avaliação do PPGLI, nos PDI's da UEPB (2014-2022) e (2022-2025), a fim de identificar pontos favoráveis e desfavoráveis sobre as ações de internacionalização, executadas pela instituição.

Na primeira etapa, fora feita leitura dos documentos mencionados, com especial atenção aos trechos que abordam a temática da internacionalização. Outrossim, seguiu-se para a segunda etapa, que consistiu na extração de dados, a partir das seguintes categorias: estrutura institucional para internacionalização; políticas de incentivo; participação em programas internacionais; produção científica internacionalizada; cooperações e convênios; mobilidade acadêmica.

Após a extração dos dados foi identificado os pontos fortes, fracos, oportunidades e ameaças. Esses dados identificados serviram para a elaboração da Mariz de SWOT (terceira

etapa), que permitiu uma visão abrangente das condições internas e externas que influenciam o desempenho da instituição sobre o tema internacionalização.

Seguindo as etapas propostas, foram realizadas leituras aprofundadas nos documentos supracitados, que possibilitaram identificar os pontos fortes, fracos e ausência de informação sobre internacionalização.

Por fim, na etapa final, foi realizado o cruzamento de variáveis que deu condições de criar ambientes com a finalidade de conceber uma maior visibilidade dos problemas, como também, viabilizar à probabilidade de solução. Essa ferramenta permitiu uma visão abrangente das condições internas e externas que influenciam o desempenho da instituição em relação a essa temática, conforme pode ser observado no quadro a seguir:

QUADRO 6 – Estrutura da Matriz de SWOT sobre a internacionalização do programa de pós-graduação em Literatura e Interculturalidade.

Pontos Fortes	Pontos Fracos
<ul style="list-style-type: none"> - Missão institucional alinhada com internacionalização, destacando o compromisso com o desenvolvimento social, cultural e a inserção global. - Existência de estrutura formal para relações internacionais, com a (CORI) coordenação específica prevista nos PDI's. - A UEPB já participa de programas DINTER (Doutorado Interinstitucional) com instituições reconhecidas nacionalmente, demonstrando experiências de cooperação técnico-científica. - Os vários campi da UEPB favorecem uma ampla absorção regional, o que pode atrair colaborações internacionais voltadas para o desenvolvimento territorial. - Existência de iniciativas pontuais de mobilidade internacional, envolvendo docentes e discentes no PPGLI. - Comprometimento do corpo docente do PPGLI com a missão do programa, refletido na ligação entre produção científica e formação. - A visibilidade online do PPGLI é considerada positiva, especialmente pela presença de um website institucional que pode ser expandido. - Destaque na produção discente e de egressos, considerada "Muito Bom" pela avaliação. - Pontuação elevada na vinculação de teses e dissertações com as áreas de concentração. - Inserção local e regional significativa, mas sem documentação robusta. 	<ul style="list-style-type: none"> - O programa de pós-graduação em questão apresenta internacionalização pouco estruturada e incipiente, com ações pontuais e sem consolidação de redes duradouras. - Falta de aderência entre linhas de pesquisa e currículo no PPGLI, o que compromete a coerência necessária à cooperação internacional. - Os documentos apontam para baixo índice de produção docente qualificada internacionalmente, prejudicando o posicionamento global do programa. - Produção científica do corpo docente do PPGLI aquém da mediana, com apenas 41% dos docentes atingindo os indicadores esperados. - Ausência de política institucional clara e integrada de internacionalização, tanto para graduação quanto para pós-graduação, apesar das menções genéricas nos PDI's. - O PPGLI apresenta carência de ações concretas de intercâmbio e cooperação internacional integrada ao planejamento estratégico. - Relatório de dados PPGLI com falta de informação, dificultando a compreensão das ações internacionais realizadas. - Inexistência de políticas explícitas de capacitação docente e processos de credenciamento. - Infraestrutura inadequada, com poucos subsídios institucionais claramente documentados.

- CONTINUA –

Oportunidades	Ameaças
<ul style="list-style-type: none"> - Participação em redes e editais internacionais, em programas de fomento à mobilidade e à cooperação científica na pós-graduação. - A crescente valorização de parcerias internacionais em rankings e avaliações da CAPES pode impulsionar políticas específicas de internacionalização. - O cenário digital e híbrido pós-pandemia permite ampliar parcerias acadêmicas mesmo com restrições orçamentárias. - Possibilidade de explorar parcerias com instituições lusófonas e latino-americanas para fortalecer a internacionalização. - O aumento da demanda por internacionalização no ensino superior pode impulsionar o apoio institucional e financiamentos específicos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Restrições orçamentárias e políticas públicas que limitem recursos para mobilidade e cooperação internacional. - Dependência da iniciativa individual dos docentes do PPGLI, sem um plano institucional de incentivo ou estrutura para apoio internacional. - Concorrência com universidade/programa de pós-graduação brasileira já consolidada internacionalmente, com maior orçamento e estrutura dedicada. - Instabilidade orçamentária e política no Brasil pode dificultar a manutenção de programas de cooperação e mobilidade. - Exigências crescentes da CAPES e órgãos reguladores podem penalizar programas que não apresentem avanços substanciais em internacionalização.

Fonte: PDI's UEPB (2014-2022) e (2022-2025), Ficha de Avaliação do PPGLI.

A análise e o cruzamento das variáveis realizadas através da Matriz SWOT, possibilitaram a criação de ambientes que ajudou a entender o ambiente interno e externo à instituição. Assim, deu para identificar forças, fraquezas, oportunidades e também as ameaças. Essa abordagem buscou diagnosticar alguns desses pontos, como também, criar ambientes estratégicos que apresentem soluções práticas, visando o fortalecimento institucional e consolidação de uma postura acadêmica, orientada a internacionalização, produção científica e impacto social, dos programas de pós-graduação da UEPB, em especial do PPGLI.

A partir da identificação das variáveis foram realizados os cruzamentos entre: Forças + Oportunidades; Forças + Ameaças; Fraquezas + Oportunidades; e Fraquezas + Ameaças, que proporcionaram a criação de quatro cenários estratégicos, abaixo discriminados e a respectiva interpretação com proposições de soluções.

Primeiro cenário: (Forças + Oportunidades) — Estratégia de Expansão

Nesse cenário é possível visualizar que a UEPB precisa aproveitar seu ordenamento institucional com a internacionalização e alinhá-la a estrutura formal já existente, a fim de firmar uma política de internacionalização clara e focada na inclusão de metas e participação em redes acadêmicas, criação de duplas titulações, aumento da mobilidade docente e discente e o fortalecimento de sua presença online, explorando o potencial de parceria com países lusófonos e latino-americanos.

Pode-se inferir que este cenário já foi alvo de resultados de pesquisas que evidenciaram que a internacionalização é crucial para as IES, haja vista que no contexto contemporâneo da educação superior, as instituições devem ir além do modelo operacional e passe a adotar uma abordagem estratégica bem definida e estruturada, conforme afirma Hudzik (2011) e Knight (2020). Ressalta-se que, de acordo Della Méa *et al.* (2019) e Costa *et al.* (2021), a IES não apenas precisa atender as diretrizes da CAPES (2010; 2023), porém necessita reforçar seu compromisso com a qualidade da educação superior e seu alcance global.

Ainda, cabe realçar a parceria com nações lusófonas e latino-americanas que, na visão de De Wit (2020), expande os horizontes acadêmicos, e também reforça a ética e igualdade na internacionalização. Esse alinhamento é crucial, pois a internacionalização se mostra um fator chave para avaliação e a qualidade da educação superior, como defendem Barbosa (2021) e Paiva e Brito em (2019), exigindo uma resposta institucional coordenada entre a missão da instituição e as políticas públicas estabelecidas pela gestão universitária.

Segundo cenário: (Forças + Ameaças) — Estratégia de Defesa

Já neste cenário, se observa que para minimizar os riscos advindos da instabilidade econômica e da pressão regulatória, o PPGLI precisa criar parcerias acadêmicas sem ônus para o programa, por meio de colaborações online e de intercâmbio virtual, conforme entendimento de Hudzik (2011) e Knight (2012). Além disso, a comunicação institucional precisa de melhoramentos, principalmente, no que refere à disseminação dos pontos positivos como defendem Neves e Barbosa (2020) e Costa *et al.* (2021) ao afirmarem que a literatura evidencia a relevância de uma comunicação institucional eficiente na valorização da imagem e na atração de parceiros estratégicos. Enfim, destacar as produções científicas e as conquistas do programa. De acordo com Paiva e Brito (2019) e Morosini *et al.* (2023), além de fortalecer imagem da IES e atrair novas parcerias e investimentos, também amplia a projeção internacional e pode se tornar uma ferramenta de captação de recursos perante a comunidade acadêmica global.

Terceiro cenário: (Fraquezas + Oportunidades) — Estratégia de Melhoria

Enquanto que, no terceiro cenário percebe-se que a reestruturação curricular é uma prioridade a ser realizada no âmbito do PPGLI, haja vista a necessidade do ensino precisar se adequar à internacionalização, como também, deve se encaixar com as linhas de pesquisa globais. É fundamental investimentos na formação docente voltada ao processo de

internacionalização, como: cursos sobre publicação acadêmica em língua estrangeira e participação em eventos internacionais, oferta de disciplinas bilíngues ministradas por docentes do programa, participação em projetos internacionais que possa captar recursos para a IES. Isso faz com que ocorra a ampliação da inserção global e fortaleça as conexões em redes.

Para este cenário que põe em evidência a reestruturação curricular do PPGLI como uma ação de extrema importância não apenas para o alinhamento do ensino com as dinâmicas de internacionalização, mas que o programa possa se incorporar aos ditames de investigação internacional, como sugerem Knight (2012, 2019) e Hudzik (2011). Além do mais, Della Mía *et al.* (2019) e Costa *et al.* (2021), concordam que essa modificação curricular, num contexto atual, pode promover alinhamento entre a formação e exigências atuais do ensino globalizado entre estudantes e professores da instituição. A capacitação docente se apresenta como elemento fundamental para o oferecimento de disciplinas bilíngues, conforme resultados dos estudos de Stallivieri (2017) e Gouveia, Azevedo e Mendes (2017). De igual modo, a participação docente e discente em projetos globais, além de indicar uma melhoria na colaboração, também aumenta o nível internacional do programa e ajuda a criar um cenário acadêmico internacionalizado, como afirmam (Morosini *et al.*, 2023) e (Paiva; Brito, 2019).

Quarto cenário: (Fraquezas + Ameaças) — Estratégia de Sobrevivência

A falta uma política institucional robusta, especialmente integrada entre graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão, e, a elaboração de plano estratégico de internacionalização com metas claras e revisões periódicas permitirá a correção de desvios e o fortalecimento da cultura de avaliação institucional. Paralelamente, a participação em redes acadêmicas interinstitucionais pode servir como plataforma de suporte técnico e estratégico, fortalecendo a resiliência institucional frente a ameaças externas.

Em conformidade com os estudos de Barata (2019) e Paiva e Brito (2019) é possível identificar a necessidade das IES estabelecerem uma comissão interna que possa acompanhar as metas propostas por meio de revisões periódicas, haja vista que se trata de uma estratégia eficaz para institucionalização em face da cultura de avaliação contínua e do aperfeiçoamento da organização. Contudo, os estudos de Mcmanus *et al.* (2022) apontam que tais práticas precisam ser acompanhadas de uma abordagem crítica que considere a complexidade e as especificidades dos programas, evitando a mera adoção de modelos avaliativos padronizados. Paralelamente, Morosini *et al.* (2023) e Costa *et al.* (2021), ressaltam a importância de

reconhecer que a eficácia dessas redes depende da capacidade crítica das instituições em selecionar parcerias que agreguem valor científico e não apenas prestígio formal.

Considerando que a matriz de SWOT analisou algumas situações advindas da política institucional sobre a internacionalização do PPGLI da UEPB, os resultados mostraram que, apesar do programa ser bem estruturado institucionalmente, há obstáculos importantes que necessitam planejamento estratégico melhorado e execução consistente. A ideia de cenários criados pela matriz não é algo fixo, ao contrário, serve como um guia flexível que ajudará as lideranças acadêmicas nas decisões tomadas. Assim, dá pra mudar fragilidades em chances de expansão, garantindo a solidez acadêmica e a importância social do programa.

Em suma, esta análise demonstra que, embora a UEPB tenha iniciativas e estruturas que possibilitam a internacionalização junto aos programas de pós-graduação, falta uma política institucional robusta, especialmente integrada entre graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão. A execução de um plano estratégico de internacionalização seria essencial para transformar oportunidades em realizações concretas. Em relação ao PPGLI pode-se inferir que o programa possui potencial significativo, mas necessita de estrutura, planejamento e execução sistemática para alcançar uma verdadeira inserção internacional consolidada.

Por fim, diante desse contexto, se percebe as dificuldades vivenciadas pela UEPB e pelos programas de pós-graduação, que visam alcançar um melhor conceito no processo de avaliação da CAPES, como também, obter sucesso face aos desafios encontrados na política de internacionalização. Contudo, o resultado da análise feita pela Matriz de SOWT, apontou recomendações que investimentos estratégicos e políticas institucionais objetivas para o processo de internacionalização possam reverter esses cenários com impacto positivo.

5. PRODUTO TÉCNICO TECNOLÓGICO

A princípio esse projeto de pesquisa, propôs-se elaborar um relatório com diagnóstico da situação do Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade – PPGLI, da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB em relação ao contexto do processo de internacionalização, sob a ótica dos indicadores de avaliação da CAPES. Esse relatório, como anunciado na introdução, constitui um produto educacional, que nesta situação possui o formato de “Relatório Técnico” e tem como objetivo ser apresentado ao PPGLI/UEPB, como documento orientador para o fortalecimento da internacionalização e a predisposição do programa para alcançar a efetivação da internacionalização.

O relatório técnico abrange registro das ações de internacionalização desenvolvidas pelo PPGLI, identificadas na Ficha de Avaliação elaborada e disponibilizada, com acesso público, pela CAPES, bem como, nas ações desenvolvidas pelas UEPB no Plano de Desenvolvimento Institucional - PDI. Ademais, o relatório utiliza os resultados obtidos através da Matriz de SWOT, uma ferramenta que permite compreender o ambiente interno e externo, identificando forças, fraquezas, oportunidades e ameaças, além do mais, foram apresentados resultados demonstrativos de cruzamentos de variáveis detectadas como: pontos positivos e negativos decorrentes da constituição das categorias apontadas na análise dos dados da pesquisa. Desta feita, possíveis cenários foram criados a partir da análise realizada através da ferramenta relacionando com os indicadores avaliativos da internacionalização.

Vale ressaltar que, o relatório tem como propósito apresentar sugestões como a inclusão do tema internacionalização no planejamento da UEPB, a criação de uma comissão para elaboração e acompanhamento de um planejamento estratégico com a finalidade de alavancar a internacionalização, não apenas no PPGLI, mas nos demais programas sediados na instituição que deverão ser levadas para apreciação da gestão.

Este relatório foi elaborado seguindo a abordagem do método científico dedutivo. Isso significa que partimos de conceitos bem estabelecidos no campo da gestão estratégica e os aplicamos ao estudo prático do PPGLI/UEPB. Além disso, utilizamos uma metodologia que inclui uma análise sistemática cruzada das variáveis presentes na Matriz SWOT. Nosso objetivo ao interpretar essas variáveis é oferecer recomendações fundamentadas em evidências, que possam ajudar na tomada de decisões por parte da gestão.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões teóricas empreendidas nesta pesquisa situam-se na interface entre o contexto nacional da pós-graduação e o processo de internacionalização, reconhecido como elemento estratégico para o fortalecimento da ciência, tecnologia e inovação no Brasil. A literatura revisitada evidencia que a internacionalização, embora frequentemente associada à mobilidade acadêmica, ultrapassa esse limite, configurando-se como um processo planejado e intencional que busca integrar dimensões globais, interculturais e comparativas ao ensino, à pesquisa e à extensão. Nesse sentido, o estudo se apoia em autores como Knight (2020), Morosini (2006), Della Méa (2013) e Hudzik (2011), que destacam a complexidade e pluralidade do conceito, ora entendido como estratégia de inserção em redes globais de produção científica e inovação, ora como prática inclusiva que amplia o acesso de docentes e discentes a experiências internacionais sem, necessariamente, envolver mobilidade física. Assim, o debate teórico aqui delineado busca não apenas situar a internacionalização no cenário mais amplo da globalização e das políticas públicas de avaliação da CAPES, mas também problematizar seus impactos e desafios no fortalecimento da pós-graduação brasileira, especialmente no âmbito do PPGLI/UEPB.

A presente pesquisa, a partir do uso de uma metodologia qualitativa, ancorada na análise documental com base em Bardin (2016) e com o uso da Matriz de SWOT, foi possível identificar os avanços e desafios avaliativos que consolidam a política de internacionalização do Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade (PPGLI) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), que embora, tenha avançado em algumas iniciativas de internacionalização, considerando as exigências da CAPES e as diretrizes contidas nos PNPG's e nos PDI's, ainda enfrenta desafios estruturais significativos que comprometem a consolidação de uma política de internacionalização consistente. A ausência de uma estratégia institucional clara, a limitação de recursos financeiros e a carência de programas estruturados de mobilidade acadêmica reduzem o impacto das ações isoladas e dificultam a ampliação da presença do programa no cenário internacional.

Os resultados denotam que não obstante à existência de atitudes do PPGLI/UEPB em propiciar uma estrutura voltada à internacionalização, percebe-se haver escassez nas suas ações para atender definitivamente os indicadores avaliativos da CAPES, como é evidenciado no resultado da avaliação da CAPES para o quadriênio 2017–2020. Apesar dos esforços realizados, o programa apresenta fragilidades em áreas estratégicas, como a formação de

redes de pesquisa internacionais e a produção científica em periódicos de alto impacto global Knight (2012) e Hudzik (2011). Tais lacunas refletem, em grande parte, a necessidade de maior institucionalização das práticas de internacionalização, da definição de metas claras e da busca ativa por parcerias e financiamentos externos. Nesse contexto, mesmo que o PPGLI mantenha o conceito regular da CAPES, indica a baixa produção docente, as fragilidades nos processos de documentação e o alcance restrito das ações internacionais indicam a necessidade de um redirecionamento estratégico mais desenvolvido e sistematizado.

Embora os resultados evidenciem lacunas em áreas estratégicas, como a internacionalização e a produção científica em periódicos de alto impacto, é possível reconhecer que o PPGLI/UEPB tem cumprido com êxito a sua missão institucional. O programa tem se destacado na formação de professores e pesquisadores capacitados a aprofundar estudos sobre identidades e encontros interculturais, contribuindo significativamente para o conhecimento e a cultura na região Nordeste e no Brasil. Dessa forma, apesar das fragilidades em processos administrativos e indicadores internacionais, o PPGLI demonstra efetividade no objetivo para o qual foi criado, consolidando-se como referência na qualificação de educadores na área de língua e literatura e oferecendo uma base sólida para o futuro fortalecimento de suas ações de internacionalização.

É fundamental que a UEPB adote uma política institucional com estratégias voltadas à internacionalização, que, interligada com a graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão, de maneira contínua e sustentável, fortaleça a formação acadêmica, amplie a produção de conhecimento e amplifique a inserção da universidade no cenário internacional. A internacionalização não se resume a um simples pressuposto para avaliações, deve ser considerada uma estratégia para fortalecer o ambiente acadêmico-científico, ao mesmo tempo em que gera impactos sociais e inovações, conforme nos destacado por Morosini *et al.* (2023) e Sousa (2022).

As bibliografias consultadas e empregadas no percurso da pesquisa apontam e reforçam a importância de uma política institucional mais estratégica voltada para um processo mais eficiente em relação à internacionalização, conforme entendimento de Knight (2020), ao ressaltar que um bom planejamento institucional é fundamental para um processo de internacionalização. Embora a adesão de acordos internacionais firmados denote um crescimento estratégico da instituição é fundamental que a participação da UEPB, em redes, vá além do formalismo, com envolvimento efetivo em projetos, eventos e intercâmbios que gerem impacto acadêmico e institucional concreto.

A análise das variáveis internas e externas por meio da Matriz SOWT propiciou a construção de cenários estratégicos, que sinalizam as alternativas de superação das limitações apontadas. As recomendações mais relevantes compreendem a ampliação da mobilidade de docentes e estudantes, a alteração do currículo voltada para a internacionalização, o fortalecimento da formação para idiomas, a criação de comitês internos de acompanhamento e o fortalecimento das parcerias com instituições internacionais, em especial os contextos lusófonos e latino-americanos, como ressaltam De Wit (2020) e Della Méa *et al.* (2019). No entanto, ressalte-se que a política de financiamento institucional torna-se, portanto, um eixo estruturante no processo de internacionalização, haja vista que sem recursos adequados, a efetivação da internacionalização se restringe ao plano das intenções, inviabilizando a materialização de programas de mobilidade, a manutenção de convênios internacionais e a implementação de práticas pedagógicas alinhadas às demandas globais.

Pode-se inferir, a partir dos resultados apresentados pela ferramenta 'Matriz SWOT', que o PPGLI/UEPB encontra-se em um estágio inicial a moderado de internacionalização. Trata-se de uma instituição com potencial docente, discente e técnico-administrativo, além de uma estrutura organizada que permite avanços nesse processo. A pandemia de COVID-19, apesar de ter trazido restrições severas à nossa mobilidade, também abriu novas oportunidades que o programa pode aproveitar. Isso inclui a expansão de atividades virtuais para a cooperação internacional e a execução de práticas de internacionalização at home (IaH) ou “internacionalização em casa” e do currículo (IoC), Knight (2019). Integrar essas alternativas ao planejamento estratégico do PPGLI vai possibilitar uma atuação mais resiliente em situações desafiadoras e ajudar a expandir as experiências internacionais para professores e alunos, mesmo com as limitações de orçamento e logística que enfrentamos.

O presente estudo encontrou algumas dificuldades no objeto de pesquisa que precisam ser destacadas. Em primeiro lugar, o relatório da CAPES - Quadrienal (2021), apresenta um parecer emitido por uma comissão eleita pela CAPES, muito resumida e com uma linguagem técnica. Em segundo lugar, observou-se muitas lacunas e/ou informações que não respondiam claramente os indicadores avaliativos da CAPES. Por último, a falta de comparação com outros programas de pós-graduação que possuem um melhor desenvolvimento ou que estão mais consolidados com as práticas internacionais podem ter impedido a detecção de melhores práticas, que poderão ser investigadas em novas pesquisas.

Além de tudo, pode-se inferir que esta investigação, ao destacar as potencialidades e desafios da internacionalização no PPGLI e na UEPB, tenha contribuído para o debate institucional e acadêmico da temática em tela, como também, sobre a melhoria contínua da

qualidade dos programas de pós-graduação por meio de um sólido suporte de internacionalização que garanta maior visibilidade ao nível internacional, excelência acadêmica e compromisso com o desenvolvimento científico mundial.

Conclui-se, portanto, que o fortalecimento da internacionalização do PPGLI depende da conjugação de esforços institucionais e individuais, da criação de políticas integradas e da mobilização de recursos que viabilizem a superação dos desafios identificados. A elaboração de um plano de internacionalização próprio, com ações coordenadas e metas objetivas, associada ao fortalecimento da cultura institucional voltada à cooperação internacional, desponta como caminho necessário para posicionar o PPGLI de maneira mais robusta no cenário acadêmico global, ampliando sua visibilidade e relevância na pós-graduação brasileira.

O Produto Técnico Tecnológico – PTT foi criado a partir das discussões teóricas inseridas nesta pesquisa que incidiram nas análises realizadas nos documentos norteadores que regem as ações de internacionalização que devem ser cumpridas pelo PPGLI/UEPB, sob exigência da CAPES. Como também, pelos resultados apresentados, por meio da ferramenta “Matriz de SWOT” que analisou e apresentou situações que revelam o PPGLI/UEPB em um estágio de internacionalização inicial/moderado, ou seja, é uma universidade que tem potencial docente, discente e de técnicos administrativos, como também, é uma instituição bem estruturada para avançar diante do processo de internacionalização, porém percebe-se a inexistência de políticas articuladas, recursos dedicados e uma estratégia institucional clara.

REFERÊNCIAS

ALVES, Mariana de Souza. **Políticas de Internacionalização na Educação Superior Pública Federal**: Estudo de caso da UFPE. 2022. 210 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2022.

BARATA, Rita Barradas. Mudanças necessárias na avaliação da pós-graduação brasileira. **Revista Interface**, v. 23, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/Interface.180635>. Acesso em: 09 jul. 2024.

BARBOSA, Willy Annie Feitosa. **A internacionalização como critério de avaliação na sociedade da auditoria**: uma análise comparativa entre os programas de Direito e Educação. 2021. 132 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro, São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS; Elionora Maria Cavalcanti de; VALENTIM, Márcia Cristina; MELO, Maria Amélia Aragão. O debate sobre o mestrado profissional na Capes: Trajetória e definições. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 2, n. 4, p. 124-38, 2005. Disponível em: <https://rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/84>. Acesso em: 5 nov. 2024.

BLYTH, M. Austeridade: a história de uma ideia perigosa. Tradução: Freitas e Silva. São Paulo: **Autonomia Literária**, 2017. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7513910/mod_resource/content/1/Mark-Blyth-Austeridade_-a-História-de-uma-Ideia-Perigosa-Autonomia-Literária-2018.pdf. Acesso em: 06 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação 2024-2028**: versão preliminar para consulta pública. Brasília: CAPES, 2024. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/05012024_PNPG_2024_2028_VersaoPreliminar.pdf/view. Acesso em: 26 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2024-2028)**. Brasília, 2023b. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/19122023_pnpg_2024_2028.pdf. Acesso em: 01 julho. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Avaliação da pós-graduação stricto sensu no Brasil**: Histórico, Procedimentos e Conceitos. Relatório Técnico DAV n. 7. Brasília, DF: CAPES, p. 1-113, 2023. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/26102023_relatoriotecnicodavn7.pdf. Acesso em: 21 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **III Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 1986-1989**. Brasília. 1986.

Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/iii-pnpg-pdf>. Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Comissão Especial de Acompanhamento do PNPG 2011-2020. **Evolução do SNPG no decênio do PNPG: 2011-2020**. Brasília/DF, 2021b. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-deconteudo/07032022_EvolucaoDoSNPGnodeceniodoPNPG20112020_ISBNWeb.pdf . Acesso em: 5 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria n. 122, de 5 de Agosto de 2021**. Consolida os parâmetros e os procedimentos gerais da Avaliação Quadrienal de Permanência da pós-graduação stricto sensu no Brasil. Brasília, DF: **CAPES**, 2021d. Disponível em: <http://cad.capes.gov.br/ato-administrativodetalhar?idAtoAdmElastic=6742#anchor>. Acesso em: 5 de junho de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Relatório de grupo de trabalho: Equivalência entre conceitos e notas**. Brasília. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/avaliacao/relatorios-tecnicos-e-grupos-de-trabalho>. Acesso em: 04 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **AVALIAÇÃO MULTIDIMENSIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO** - Relatório Técnico DAV. Brasília. 2019. Disponível em: https://www.fef.unicamp.br/fef/sites/uploads/19072019_relatorio-tecnico-dav-avaliacao-multidimensional-ppg.pdf. Acesso em: 04 abr. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES Nº 7, de 11 de dezembro de 2017**. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação stricto sensu. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacionalde-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes?id=12816>. Acesso em: 30 maio 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de área 2016** - Educação. Brasília, 2016. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/avaliacao-quadrienal-2017/26012022_EDUCAO_Relatrio_psCTC173.pdf. Acesso em: 30 outubro 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020**. Brasília. 2010. Disponível em <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/livros-pnpg-volume-i-mont-pdf>. Acesso em: 05 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **VI Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2011-2020**. Brasília. 2010. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/livros-pnpgvolume-i-mont-pdf>. Acesso em: 4 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Portaria nº 7, de 22 de Junho de 2009**. Brasília. 2009. Disponível em: <https://cad.capes.gov.br/ato-administrativo-detallar?idAtoAdmElastic=762>. Acesso em: 25 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **V Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 2005-2010**. Brasília. 2005a. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/pnpg-2005-2010-pdf>. Acesso em: 8 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE/CES Nº 1, de 3 de abril de 2001**. Estabelece normas para o funcionamento de cursos de pós-graduação. Brasília, DF, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/CES0101.pdf>. Acesso em: 2 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **I Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG) 1975-1979**. Brasília. 1975. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/i-pnpg-pdf>. Acesso em: 8 mar. 2022.

CABRAL, Thiago Luiz de Oliveira; SILVA, Fernanda Cristina da; PACHECO, Andressa Sasaki Vasques; MELO, Pedro Antonio de. **Revista Brasileira de Pós-graduação-RBPG**, ISSN (on-line): 2358-2332. Brasília, v.16, n. 36 (outubro de 2020).

CARVALHO, C. H. A. de. A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, n. 54, p. 761-776, jul.-set. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/pQPdZ9QyVRTz6qBym83HNxK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 06 abr. 2024.

CASTRO. Maria Helena Guimarães de. **Sistemas nacionais de avaliação e de informações educacionais**. São Paulo em Perspectiva, 14 (1), 2000.

CISLAGHI, Juliana Fiuza. A trajetória histórica do ensino superior no Brasil: expansão e privatização da ditadura aos governos do PT. **Ser Social** (Revista do Programa de Pós-Graduação em Política Social Departamento de Serviço Social Universidade de Brasília). Brasília, v. 21, n. 44, janeiro a junho de 2019. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/347341136_A_POS-GRADUACAO_EM_CENTROS_REGIONAIS_BRASILEIROS_como_espaco_de_internacionalizacao_at_home. Acesso em 15 jul 2024.

CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE O ENSINO SUPERIOR, 1998, Paris. **Tendências de Educação Superior para o Século XXI**. Paris: UNESCO/CRUB, 1998.

COSTA, Joyce Pereira da; FREIRE COSTA, Ana Ludmila; YAMAMOTO, Oswaldo Hajime. A internacionalização na política científica brasileira e seus impactos para os programas de pós-graduação. **Revista Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 26, n. 03, p. 881-899, nov. 2021.

COSTA, Nathali de Oliveira. **Internacionalização e o desenvolvimento discente: Revelações a partir da autoavaliação do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da UFPB**. 2024. 127 p. (Dissertação de Mestrado) - Universidade Federal da Paraíba (UFPB), 2024.

DAVIS, Richard; SUMOZAS, Rafael; PAIVA, Flavia Melville. Mudanças necessárias na avaliação da pós-graduação brasileira A internacionalização para as Ciências Humanas no Brasil: um olhar Brasil – Espanha. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 54, n. 41, 12-32, maio/ago. 2016.

DE WIT, H. Internationalization of Higher Education: The Need for a More Ethical and Qualitative Approach. **Journal of International Students**, 2020. Disponível em: Doi: 10.32674/jis.v10i1.1893 Acesso em 26 mar. 2025.

DELLA MÉA, L.G. T. **A internacionalização da pós-graduação: Um Estudo de Caso da Universidade Federal de Santa Maria**. 2013. 91 p. (Dissertação de Mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), 2013.

DELLA MÉA, L.G. T.; Veiga, A.M.R., Bolzan, D. P. V. A Internacionalização da pós-graduação Brasileira - o caso de uma universidade pública. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, jan.-jun. 2019. Disponível em <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/30340>. Acesso em: 06 jul. 2022.

DWECK, Esther; OLIVEIRA, Ana Luíza Matos de; ROSSI, Pedro. **Austeridade e Retrocesso: impactos sociais da política fiscal no Brasil**. São Paulo, 2018, 1º ed., vol. 1 (ISBN 879-85-9565-040-4).

FLORES, Andressa Bones; COSTA, Janaina Pamplona da; FONTOLAN, Marina. A internacionalização da pós-graduação no Brasil: a experiência do doutorado pleno e doutorado sanduíche no exterior. **Revista da Avaliação da Educação Superior**. Campinas, Sorocaba, SP. v. 28, 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. - 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, José Menezes. Dívida pública, parasitismo privado e subdesenvolvimento. In: ANDES-SN. **Universidade, ciência e classe numa era de crises**. Revisão: Dulcineia Pavan; Direção Nacional da ANDES-SN, 1ª ed. São Paulo, 2020.

GONCALVES, C. E. L. C.; OLIVEIRA, C. S.; MAQUINÉ, G. O.; MENDONÇA, A. P. **Educitec**, Manaus, v. 05, n. 10, p. 74-87, mar. 2019. Edição especial.

GOUVEIA, Andréa Barbosa; AZEVEDO, Mário Luiz Neves de; MENDES, Geovana Mendonça Lunardi, A Pós-Graduação e a Internacionalização da Educação Superior: tendências e problemas - o lugar da ANPEd. **Revista Multidisciplinar Plurais**. Salvador, v. 2, n. 2, p. 10-26, abr./ago. 2017.

GUIMARÃES, André Rodrigues; BRITO, Cristiane de Sousa; SANTOS, José Almir Brito dos. Expansão e financiamento da pós-graduação e desigualdade regional no Brasil (2002-2018). **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 16, n. 41, p. 47-71, Edição Especial, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/7244>. Acesso em 06 abr. 2024.

HUDZIK, J. K. Comprehensive Internationalisation: From Concept to Action. Washington, DC: NAFSA, Washington, 2011. Disponível em: https://commission.fiu.edu/helpful-documents/global-education/2011_comprehen_internationalization-hudzik.pdf. Acesso em: 12/08/2024.

KNIGHT, Jane. **Internacionalização da Educação Superior: conceitos, tendências e desafios**. 2 ed. E-book. São Leopoldo: Oikos Editora, 2020.

KNIGHT, J. (2019). Updating the definition of internationalization. **International Higher Education**, (99), 2-3.

KNIGHT, J. Concepts, rationales, and interpretive frameworks in the internationalization of higher education. In D. Deardorff, H. De Wit, J. Heyl, & T. Adams (Eds.), **The SAGE handbook of international higher education** (2012), (pp. 27-42). SAGE Publications.

MAUÉS, Olgaíses Cabral; BASTOS, Robson Dos Santos. As políticas de educação superior na esteira dos organismos internacionais. **RBP** - v. 32, n. 3, p. 699 - 717 set./dez. 2016.

MCMANUS, Concepta; NEVES, Abilio Afonso Baeta; FILHO, Antonio Gomes Souza; ROSA, Arthur Antonio Silva Rosa; FREIRE, Denise Maria Guimarães; FIORAVANTI, Maria Clorinda Soares; BÃO, Sonia Nair; MEDEIROS, Isac Almeida de; DINIZ-FILHO, José Alexandre; DIAZ, Bruno Lourenço; CARVALHO, Ernani Rodrigues de; AUDY, Jorge Luís Nicolas; SILVA-FILHO, Marcio C.; GIMENEZ, Juliano; CARVALHO, Margarida; SILVA, Robério Rodrigues da; NAPIMOGA, Marcelo Henrique. Assessment of the Brazilian postgraduate evaluation system. **Frontiers in Education**, v. 7, p. 1-22, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.3389/educ.2022.1036108> . Acesso em: 27 dez. 2022.

MENDONÇA, Priscila Martins. **Internacionalização na/da UNIFAL-MG: da concepção à prática**. 2022. 91 p. (Dissertação de Mestrado) - UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALFENAS, MG – 2022.

MINTZBERG, H.; AHLSTRAND, B.; LAMPEL, J. **Safári de Estratégia: um roteiro pela selva do planejamento estratégico**. Porto Alegre: Bookman, 2000.

Miura, Irene Kazumi. **O processo de internacionalização da Universidade de São Paulo: um estudo em três áreas de conhecimento**. 2006. 326 p. (Tese) - Universidade de São Paulo, 2006. www.teses.usp.br/teses/disponiveis/livredocencia/96/tde-03102006-135941/en.php.

MORHY, L. **Seminário de Relações Internacionais da UnB**. Brasília: UnB, 2005.

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

MOROSINI, M. C. Internacionalização da educação superior: um modelo em construção. **Educação Superior em Debate: Modelos Institucionais de Educação Superior**, Brasília – DF, v.7, p. 93 –118, 2006.

MOROSINI, M. C; WOICOLESCO, V. G; MARCELINO, J. M; HATSEK, D. J. R. Estratégias de internacionalização de universidades brasileiras participantes do Programa Capes PrInt. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, (2023), 31(82).
<https://doi.org/10.14507/epaa.31.7886>.

NEZ, Egeslaine; MOROSINI, M. C. A pós-graduação em centros regionais brasileiros como espaço de internacionalização at home. **Movimento - Revista de Educação**, Niterói, ano 7, n. 14, Edição Especial, p. 113-134, 2020. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/347341136_A_POS-GRADUACAO_EM_CENTROS_REGIONAIS_BRASILEIROS_como_espaco_de_internacionalizacao_at_home. Acesso em 15 de jul 2024.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; BARBOSA. Maria Lígia de Oliveira. Internacionalização da educação superior no Brasil: avanços, obstáculos e desafios. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 22, n. 54, maio-ago 2020, p. 144-175. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/soc/a/vd6H5x6RB56rrXkYzKDyGVB/?lang=en>. Acesso em: 04 abr. 2024.

NOBRE, L. N.; FREITAS, R. R.(2017). A evolução da pós-graduação no Brasil: histórico, políticas e avaliação. **Brazilian Journal of Production Engineering (BJPE)**. 3 (2): 18-30. Disponível em: https://periodicos.ufes.br/bjpe/article/download/v3n2_3/pdf/49433. Acesso em 26 nov. 2024.

PAIVA, Silvani Aparecida Ribeiro de. **Políticas de Financiamento para a educação superior - avaliação institucional e gestão orçamentária a Universidade Federal/Ufu (1995-2008)**. 2009. 129 p. (Tese) - UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA, 2009.

PAIVA, Flavia Melville; BRITO, Silvia Helena Andrade de. O papel da avaliação CAPES no processo de internacionalização da Pós-Graduação em Educação no Brasil (2010-2016). **Rev. Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 24, n. 02, p. 493-512, jul. 2019. Disponível em:
<https://doi.org/10.1590/S1414-40772019000200009>. Acesso em 07 jul 2024.

PEREIRA, Vilmar Alves. A internacionalização em casa na pós-graduação na América Latina e Caribe na modalidade a distância. **RIAAE – Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. 4, out./dez. 2022

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

ROCHA, Denize Barreto. **Avaliação da educação superior: ações de internacionalização e sua influência no conceito CAPES**. 2014. 157 p. (Dissertação de Mestrado) - Universidade Federal da Paraíba (UFPB/CE), João Pessoa, 2024.

RODRIGUES, Diego Palmeira. **Políticas e processos de internacionalização de universidades ibero-americanas: mercado versus formação**. 2022. 188 p. (Tese) UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA - (UNOESC), 2022.

ROSSI, Pedro; ARANTES, Flávio; DWECKEDUC, Esther; OLIVEIRA, Ana Luíza Matos de. Austeridade Fiscal e o Financiamento da Educação No Brasil. **Rev. Educ. Soc.**, Campinas, v.40, 2019.

SANTIN, Dirce Maria; VANZ, Samile Andrea de Souza; STUMPF, Ida Regina Chittó. Internacionalização da produção científica brasileira: políticas, estratégias e medidas de avaliação. **RBPG**, Brasília, v. 13, n. 30, p. 81 - 100, jan./abr. 2016.

SANTOS, Fabiano Antonio dos; ZANARDINE, Isaura Monica; HOTZ, Celso. A Internacionalização na Avaliação da Pós-Graduação no Brasil: O Papel da Área de Educação. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. Vol. 30, N. 36, 2022.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. Internacionalização da Educação Superior: redefinições, justificativas e estratégias. **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 25, n. 53, p. 11-34, jan./abr. 2020.

SILVA, José Kaio Mariano da. **Planos Estratégicos de Internacionalização**: uma análise das normativas desse processo na Universidade Federal da Paraíba e na Universidade Federal do Rio Grande Do Norte. 0 p. (Dissertação de Mestrado) - Universidade Federal da Paraíba (UFPB, PB), 2023.

SOUSA, C. P. Avaliação da pós-graduação no Brasil: entrevista com o professor Livio Amaral. **Estudos em Avaliação Educacional**. 26:543, 2015. doi: 10.18222/ae266203580

SOUSA, Orleans Silva. **Internacionalização da educação superior brasileira**: a inserção da Universidade Federal do Amapá no contexto global (2013 – 2020). 2022. 128 p. (Dissertação de Mestrado) UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ, 2022

STALLIVIERI, Luciane. **Internacionalização e intercâmbio**: dimensões e perceptivas. – 1. ed. – Curitiba: Appris, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/316628994_INTERNACIONALIZACAO_E_INTERCAMBIO_DIMENSOES_E_PERSPECTIVAS/link/628bb79d8ecbaa07fccd0f22/download?tp=eyJjb250ZXh0Ijp7ImZpcnN0UGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIiwicGFnZSI6InB1YmxpY2F0aW9uIn19. Acesso em 06 abr. 2024.

STALLIVIERI, L. **A internacionalização nas universidades brasileiras: o caso da universidade de Caxias do Sul**. 2002. 197 p. (Dissertação de Mestrado Profissionalizante em Cooperação Internacional) – Universidade São Marcos, São Paulo, 2002. Disponível em: https://www.academia.edu/22707105/Estrat%C3%A9gias_de_Internacionaliza%C3%A7%C3%A3o_das_Universidades_Brasileiras_Livro. Acesso em: 10 jul. 2024.

TAUCHEN, Gionara; TERAN, Juan Carlos; BORGES, Daniele Simões Borges. Internacionalização da educação superior: redes sociais e preocupações emergentes. **Educação**, Porto Alegre, v. 46, n. 1, p. 1-16, jan-dez. 2023.

TORRES, Adriana Amadeu Garcia; SILVA, Claudio Marcos Maciel da; GOMES, Josir Simeone. Mobilidade de doutorandos para o sanduíche: internacionalização da IES ou do doutorando? **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 9, n. 4, p. 274-291, Edição Especial. 2016.

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2014-2022)**. UEPB, 2014, 155 p.

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2022-2025)**. UEPB, 2022, 155 p.

VIEIRA, Fabiola Sulpino; SANTOS, Isabela Soares; OCKÉ-REIS, Carlos, RODRIGUES, Paulo Henrique Almeida. **Políticas sociais e austeridade fiscal: como as políticas sociais são afetadas pelo austericídio da agenda neoliberal no Brasil e no mundo**. Rio de Janeiro: CEBES, 2018, p. 64.

VIRGÍNIA DA SILVA, Vanusa. **Avaliação do programa de contratação de professor visitante: um olhar para a internacionalização da Universidade Federal da Paraíba**. 2023. 162p. (Dissertação de Mestrado) - Universidade Federal da Paraíba. (UEPB, PB), 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - PPGAES

ROBERTO DOS SANTOS



RELATÓRIO TÉCNICO



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS
PÚBLICAS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DA
EDUCAÇÃO SUPERIOR - PPGAES



**A INTERNACIONALIZAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO DA UEPB: AVANÇOS E
DESAFIOS AVALIATIVOS NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
LITERATURA E INTERCULTURALIDADE**

ROBERTO DOS SANTOS

Orientadora: Profa. Dra. Rhoberta Santana de Araújo

JOÃO PESSOA

2025

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO	03
2	JUSTIFICATIVA	04
3	METODOLOGIA	04
4	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	06
5.	ANÁLISE DIAGNÓSTICA DO PPGLI/UEPB	08
5.	PROPOSTAS DE MELHORIA PARA O PPGLI/UEPB	10
6.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	12
	REFERÊNCIAS	14

1. APRESENTAÇÃO

O presente trabalho resulta de um processo investigativo, de cunho teórico, preocupado com a revisão bibliográfica sobre a formação do pensamento científico do desenvolvimento do processo de internacionalização. Além de sua constituição como “Relatório Técnico” que tem como objetivo apresentar uma análise estratégica detalhada das práticas e os desafios enfrentados pelo Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade (PPGLI) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), em relação aos indicadores avaliativos da CAPES, utilizando os resultados apresentados na dissertação “A INTERNACIONALIZAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO DA UEPB: AVANÇOS E DESAFIOS AVALIATIVOS NO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LITERATURA E INTERCULTURALIDADE”, de autoria de (Santos, 2025).

A princípio a internacionalização no ensino superior é entendida como um processo que busca integrar a dimensão internacional, intercultural e global ao ensino, à pesquisa e à extensão das instituições, além de ser uma exigência influenciada pelos procedimentos da mobilidade acadêmica, intercâmbio e articulação internacional que resultem em publicação científica. Além de que, as Instituições de Ensino Superior (IES) precisam fazer o alinhamento de suas atividades com a finalidade de atingir o modelo da educação de excelência internacional. No caso específico do PPGLI/UEPB, o progresso para alcançar a internacionalização representa não apenas um meio de inserção acadêmica no cenário global, mas um princípio na qualidade da formação discente e docente, além de ampliar as possibilidades de pesquisa e inovação.

Na primeira parte, procurou-se construir um texto revisional sobre o pensamento de autores que fundamentaram conceitualmente o desenvolvimento da internacionalização da educação superior, a partir das contribuições de (Knight, 2020), (Stallivieri, 2002) e (Silva, 2023), que estabelecem as bases do pensamento sobre a temática do estudo, além de contribuir na qualificação da formação docente e discente, na qualidade científica e da inovação tecnológica para um melhor impacto social das Instituições de Ensino Superior (IES), em detrimento aos avanços e desafios avaliativos, estabelecidos em face ao novo modelo formativo de avaliação que enfatiza a disseminação no aperfeiçoamento da qualidade da educação dos discentes no ensino da pós-graduação e na sociedade.

Na segunda parte do trabalho, a partir dos recursos informacionais, baseados em documentos oficiais, como: PNPG (2011-2020), versão preliminar PNPG (2024-2028) e a Ficha de avaliação da CAPES, do PPGLI, para compreender o conteúdo e sua relação com os

temas e as unidades de registro, promovendo o agrupamento dos dados. Todavia, ainda nesta etapa, os documentos mencionados foram analisados com base nas suas respectivas categorias para melhor entender o conteúdo, seguido da realização do tratamento dos dados. A interpretação envolveu a categorização do material com foco em seus aspectos, afinidade e inconsistências, por meio de uma associação que obtém informações relevantes e pertinentes.

Ademais, as análises documentais, viabilizaram o uso da ferramenta Matriz de SWOT que proporcionaram o uso de dados oriundos do resultado da pesquisa, por meio das seguintes variáveis: pontos fortes, fracos, fragilidades e ameaças, apresentados no resultado da pesquisa, que possibilitaram apontar possíveis cenários com solução sobre as práticas de internacionalização a ser desenvolvida pelo programa, através de cruzamentos destas variáveis.

2. METODOLOGIA

A pesquisa adotou o método exploratório/descritivo, sob uma abordagem qualitativa e quantitativa com procedimentos técnicos através de análise documental. A coleta de dados ocorreu a partir da análise das últimas versões do PNPG's, da Ficha de Avaliação do PPGLI e do PDI/UEPB, como também, por consultas públicas nos seguintes portais oficiais: UEPB, Dados Abertos CAPES, Plataforma Sucupira e BDTD da UFPB, Scielo Brazil, dentre outras, a fim de coletar informações em artigos, teses e dissertações que pudessem contribuir com a temática da pesquisa (Santos, 2025).

O desenvolvimento deste relatório seguiu o fundamento do método científico dedutivo, que parte do pressuposto de conceitos aceitos na área da gestão estratégica e que se aplica a estudo empírico, como é o caso do PPGLI/UEPB. Todavia, as análises partiram dos resultados obtidos através do primeiro e segundo objetivo específico da pesquisa de Santos (2025), que consistiu em “Examinar os resultados da ficha de avaliação do PPGLI, frente às diretrizes de internacionalização nos PNPGs (2011-2020) e (2024-2028) e. Investigar a estrutura da política institucional do PDI (2014-2022) e (2022-2025), relacionada aos avanços e as fraquezas dos principais indicadores de avaliação da internacionalização”, que culminou na conclusão do terceiro objetivo da pesquisa: “Mapear os principais progressos e os dilemas vivenciados pelo PPGLI, em conformidade com as imposições na política de internacionalização”, ou seja, a produção de um Produto Técnico Tecnológico (PTT).

Para atingir essa finalidade foi escolhida e adotada a Matriz SWOT, como ferramenta para estruturar as variáveis internas como: forças, fraquezas, oportunidades e ameaças, a fim de reconhecer a visualização de cenários estratégicos com maior clareza que, por conseguinte, possibilite possíveis soluções para uma tomada de decisão mais assertiva.

A metodologia também empregou um cruzamento detalhado dessas variáveis, resultando em quatro análises distintas, correspondentes a estratégias organizacionais, a saber: expansão, defesa, melhoria e até sobrevivência (Mintzberg; Ahlstrand; Lampel, 2020). O esclarecimento dessas variáveis objetiva fornecer recomendações baseadas nos dados analisados a fim de contribuir para a tomada de decisões da gestão.

O percurso metodológico avançou seguindo o modelo de análise qualitativa, baseado em quatro etapas: Leitura e análise documental; Obtenção de informações importantes; Idealização da Matriz de SWOT e o cruzamento de variáveis com a criação de novos panoramas estratégicos.

Na etapa 1 – Leitura e análise documental, seguindo as orientações de Bardin (2016) foram realizadas leituras flutuantes nos seguintes documentos: PNPG (2011-2020), versão preliminar PNPG (2024-2028) e a Ficha de avaliação da CAPES, do PPGLI, com cautela, especialmente, aos trechos que aportem o tema internacionalização voltados a metas, projetos, ações e diagnósticos, de forma direta ou indireta, com relação com a mobilidade acadêmica, estrutura curricular, acordos institucionais e a produção científica internacional,

Já na etapa 2 - Obtenção de informações importantes, cada um dos documentos foi analisado a partir de categorias analíticas em conformidade com as recomendações descritas por Bardin (2016), destacando-se: a estrutura institucional para o processo de internacionalização; as políticas de incentivos; a participação em programas internacionais; a produção intelectual internacional; a cooperação e convênio com instituições estrangeiras e por fim, a mobilidade acadêmica.

Todavia, na etapa 3 – Idealização da Matriz de SOWT foi manuseada a fim de estruturar os pontos fortes, os pontos fracos, as oportunidades e as ameaças no processo de internacionalização no programa de pós-graduação em Literatura e Interculturalidade da Universidade Estadual da Paraíba. Esta ferramenta possibilitou um cenário claro e abrangedor das condições de dentro e fora do PPGLI e o que influencia seu desempenho em face a internacionalização.

Por fim, a etapa 4 – Cruzamentos de variáveis e a criação de novos panoramas estratégicos. A partir da identificação das variáveis foram realizados os cruzamentos entre: Forças + Oportunidades; Forças + Ameaças; Fraquezas + Oportunidades; e Fraquezas +

Ameaças, que proporcionaram a criação de quatro cenários estratégicos com a respectiva interpretação e proposituras de soluções.

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A literatura atual corrobora que internacionalizar vai além do simples processo de mobilidade acadêmica, conforme afirmam Knight (2020), Morosini (2006), Della Múa (2013) e Stallivieri (2002) ao enfatizarem que internacionalização integra aspectos internacionais, interculturais e globais na educação, principalmente no que concerne a pesquisa e a extensão. Essa compreensão detalha indica que há uma necessidade das IES aprimorar e aplicar políticas educacionais para obter êxito nesse processo. Todavia, o uso de práticas estratégicas no processo de Internacionalização, como: Internacionalização em Casa (IaH) e a Internacionalização do Currículo (IaC) são opções viabilizadas como práticas inclusivas, principalmente, quando os recursos financeiros são limitados. Além do mais, essas estratégias possibilitarem a vivência internacional no ambiente da instituição ou fora dele por meios de tecnologia digital colaborativa.

Os resultados da pesquisa de Santos (2025), também confirmam esta linha de pensamento ao corroborar que a internacionalização transcende a compreensão seja apenas uma cooperação fora do país. No entanto, deve ser entendida como fator de mudança na organização, envolvendo vários setores da instituição, como também, envolvimento docente, discente e uma gestão estratégica, focada em alcançar padrões mundiais.

Ainda em confirmação com esse raciocínio, Morosini (2006) enfatiza que a falta de políticas firmes e de núcleos bem estruturados, dificulta o crescimento sustentável das ações voltadas ao processo de internacionalização, ou seja, internacionalizar é mudar a missão da instituição visando dialogar com o mundo. Enquanto que Knight (2020) ressalta que a internacionalização é uma transformação na cultura e na instituição, não apenas um conjunto de atividades pontuais.

Destarte, Dias Sobrinho (2003) entende que a avaliação institucional seja compreendida como um exercício contínuo de conhecimento e aperfeiçoamento coletivo, ou seja, instaurar esse processo em que discentes docentes e gestores reflitam de forma crítica sobre as práticas atuais de internacionalização é de extrema importância. Essa reflexão deve fazer emergir lacunas estruturais, como a falta de domínio em línguas estrangeiras e a restrita produção científica internacionalizada, além de revelar oportunidades de melhoria, como a

ampliação das parcerias e o uso de tecnologias digitais que podem ser absorvida pela (IaH) e (IaC).

É notório que o fenômeno da internacionalização da pós-graduação no Brasil vem sendo considerado um processo plural, com considerável efeito na formação da mão-de-obra qualificada. A internacionalização, nesse sentido, não apenas favorece a formação científica e técnica dos alunos, como também amplia suas habilidades linguísticas, interculturais e analíticas. De acordo com Della Méa (2013), esse processo favorece o fortalecimento do ensino, da pesquisa e da extensão, propiciando a formação de mestres e doutores com habilidades adequadas às exigências do mercado mundial.

Outra questão relevante são as facilidades disponibilizadas por meio das tecnologias digitais, como ferramentas indispensáveis para melhoria e alcance da internacionalização. Nesse contexto, em face às restrições dos subsídios financeiros que viabilizam a mobilidade física de docentes discentes, a utilização da mobilidade virtual e das plataformas de ensino a distância são de extrema relevância, pois favorecem uma maior integração entre as instituições e pesquisadores, além das fronteiras nacionais. Como observado por Knight (2020), ao ressaltar que a internacionalização não deve ser considerada apenas por meio da mobilidade física, mas deve incluir várias formas de interação transnacional.

No entanto, o olhar excessivo dado ao quantitativo de indicadores ainda se apresenta como um entrave bastante importante nas práticas avaliativas da CAPES e de muitas IES, conforme enfatizado por (Costa, 2024). Assim, o principal objetivo é exceder o esforço para politicamente expor o efeito na educação de seus alunos e o seu valor para a sociedade. Embora a maior parte das iniciativas e exigências da CAPES, relacionadas à internacionalização, tenham sido predominantemente focadas nos professores, como é o caso dos editais de admissão de professores visitantes e os critérios de avaliação para inserção em rede de colaboração em pesquisa.

Diante do exposto, ressalta-se a possibilidade da internacionalização exercer um papel no desenvolvimento de cidadãos com experiências multiculturais, além de contribuir para o enfrentamento das desigualdades no campo do aprendizado. Segundo Stallivieri (2002) e Morosini (2006), a internacionalização pode atuar como um instrumento para a descolonização do conhecimento, ao permitir a comunicação entre diferentes tradições do saber e dar visibilidade à diversidade cultural, como um valor pedagógico. A globalização das perspectivas curriculares e a ampliação das parcerias com os países em desenvolvimento são requisitos para diminuir as assimetrias históricas e democratizar o acesso ao conhecimento.

4. ANÁLISE DIAGNÓSTICA DO PPGLI/UEPB

A partir dos resultados apresentados na dissertação foi possível evidenciar que as análises documentais foram de extrema importância para prospecção atual do Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade, como forma de contribuir para identificação dos pontos fortes, fracos, oportunidades e fragilidades em face do processo de internacionalização.

Todavia, o uso da ferramenta Matriz de SOWT foi fundamental para conduzir os pontos elencados por meio de um mapeamento que permitiu diagnosticar e produzir cenários através de cruzamentos desses pontos, aqui denominados como variáveis, que apontem de forma mais clara e evidente, uma visão que possibilite um ambiente favorável a uma tomada de decisão pela gestão a fim de consolidar o PPGLI em alcançar as metas da internacionalização.

- Pontos Fortes:

O PPGLI tem estabelecido em sua missão institucional o reconhecimento da importância da internacionalização e da cooperação acadêmica internacional, caracterizada pela existência de uma estrutura formal para as relações internacionais prevista no PDI/UEPB. A participação em programas como o DINTER demonstra a vivência do corpo docente na cooperação interinstitucional em dialogar com centros de excelência acadêmica. Todavia, a presença dos vários campi existentes na UEPB, confere-lhe um perfil de inserção regional forte, capaz de atrair parcerias estratégicas para o desenvolvimento regional. Além de contar com uma página na web que possibilitam visibilidade e transparência, como também, há um comprometimento com a produção acadêmica do corpo docente e discente a fim de fortalecer, potencialmente, o programa nesse indicador.

- Pontos Fracos:

Porém, apesar de seus pontos fortes, o PPGLI enfrenta sérios problemas estruturais em relação ao processo de internacionalização, haja vista que ser possível identificar que a internacionalização é fragmentada e depende de esforços individuais dos docentes. Além de não haver uma política institucional de internacionalização clara e documentada. Ademais há incoerência entre as linhas de pesquisa e o currículo que compromete a integridade acadêmica necessária para parcerias internacionais. Além disso, percebemos um baixo índice de produção docente qualificada internacionalmente, uma fragilidade na produção de relatórios

informativos e uma infraestrutura inadequada que afeta diretamente a competitividade do programa em nível nacional e internacional.

- Oportunidades:

O ambiente externo proporciona perspectivas animadoras, por meios de programas de fomento à mobilidade acadêmica, editais internacionais de cooperação e a aproximação com instituições lusófonas e latino-americanas se apresentam como alternativas para ampliar a rede de colaborações acadêmicas do PPGLI. Além do mais, para a CAPES a utilização do contexto digital pelas IES no processo de internacionalização, possui impacto positivo e também favorece a visibilidade institucional.

- Ameaças:

As ameaças observadas ao programa são representadas principalmente pela incerteza orçamentária, a dependência em captação de recursos pelos professores por meio de projetos interinstitucionais e a forte concorrência com programas de reputação já estabelecidos. As demandas crescentes exigidas pelos órgãos de regulamentação representam um risco ao futuro do PPGLI em nível competitivo se não houver uma solução que minimize essas ameaças.

CENÁRIOS ESTRATÉGICOS

- Primeiro Cenário: Aprimoração do processo (Forças + Oportunidades):

Utilizar forma mais eficiente às experiências desenvolvidas pela Coordenação de Relações Internacionais em relação à colaboração já existentes ou que possam existir visando à formalização de acordos de cooperação com as universidades lusófonas e instituições internacionais que fortaleçam o PPGLI no processo de internacionalização. Além de aumentar o desenvolvimento com programas de intercâmbio que apresente reciprocidade no processo de cotutelas e de eventos internacionais.

- Segundo Cenário: Reformulação do Currículo (Fraquezas + Oportunidades):

O alinhamento das linhas de pesquisa e a matriz curricular dos programas de pós-graduação com temas de interesse global e interdisciplinares se apresenta relevante e de extrema importância em face da disponibilidade das tecnologias digitais que favorecem

plataformas online e a participação em eventos virtuais. Isso pode ampliar a atratividade para parcerias e as colaborações internacionais, visando facilitar o ajustamento a editais e programas de intercâmbios por meio de ofertas de disciplinas e eventos que alcancem alunos de outros países.

- Terceiro Cenário: Incorporação Institucional (Fraquezas + Ameaças):

Estabelecimento de um núcleo integrado de internacionalização, com a participação de representantes de todas as Pró-Reitorias da Universidade Estadual da Paraíba, como uma equipe técnica voltada ao gerenciamento de convênios, apoio ao intercâmbio, elaboração de planejamento estratégico e acompanhamento dos indicadores de avaliação, referentes ao processo de internacionalização.

- Quarto Cenário: Estimulo à Produção Científica (Forças + Ameaças):

Constituir editais no âmbito da instituição que dê apoio à publicação internacional; Fomentar meios de tradução visando aperfeiçoar as publicações internacionais por meio da constituição de uma um núcleo de línguas estrangeiras; e Promover oficinas que proporcionem aos discentes uma escrita acadêmica em língua estrangeira que tenda à demanda internacional.

5. PROPOSTAS DE MELHORIA PARA O PPGLI/UEPB

A análise indica que o PPGLI/UEPB está em um estágio inicial-moderado no processo de internacionalização e possui talento humano e potencial estrutural para avançar e concretizar o processo de internacionalização. Entretanto, a falta políticas articuladas com recursos intrinsecamente voltados a uma estratégia institucional clara é fator desfavorável ao processo. Todavia, é recomendável a elaboração de um plano estratégico de internacionalização com objetivos, metas, indicadores e cronograma, com o fim de superar os obstáculos vivenciados pelo programa.

- Capacitação Linguística

É muito importante fornecer, em especial, aos discentes da pós-graduação stricto sensu da instituição, cursos de línguas estrangeiras, continuamente, com foco em temas acadêmicos, principalmente na escrita científica e na comunicação em eventos internacionais. Para potencializar isso, a articulação com os centros de línguas da UEPB pode ser utilizada, priorizando alunos da pós-graduação, como também é possível firmar parcerias com instituições estrangeiras para a oferta de cursos online voltados a imersão linguística.

- Fortalecimento da IaH e IaC

A legitimação da Internacionalização em Casa (IaH) deve incluir a organização de eventos com participação de pesquisadores estrangeiros, como também a Internacionalização do Currículo (IaC) com conteúdos comparados e a execução de disciplinas em idiomas estrangeiros integrados com docentes de diferentes origens culturais. Tais ações democratizam o acesso à internacionalização e contribuem para a formação de cidadãos preparados para a interação internacional.

- Mobilidade Acadêmica Virtual

Em face das restrições financeiras vivenciadas pelas IES, da Região Nordeste, a mobilidade virtual aparece como solução viável, visando minimizar custos. O PPGLI deve incentivar a participação de seus membros em programas de cooperação digital e plataformas online, cursos online, coorientações e participação em bancas virtuais internacionais. Essa estratégia amplia o alcance internacional do programa com menor custo para a gestão.

- Apoio Institucional

A criação de uma comissão de internacionalização no âmbito do PPGLI possibilitará uma melhor coordenação das ações exigidas pelos indicadores avaliativos da CAPES, como também, deverá ajustar os indicadores de desempenho, e, por conseguinte, acompanhar os resultados e garantir o alinhamento com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UEPB. Além do mais, é importante que a internacionalização esteja inserida como eixo estratégico nas políticas de gestão do programa.

- Produção Científica

O incentivo à internacionalização da produção científica deve ser feito por meio de oficinas de escrita acadêmica em inglês, apoio com a tradução de artigos e incentivo à publicação em periódicos de revistas indexadas. Além de buscar uma maior efetivação de parcerias com pesquisadores internacionais a fim de poder utilizá-las para aumentar a visibilidade e o impacto das publicações junto ao programa.

- Acesso e Divulgação

Visando garantir maior transparência das oportunidades de internacionalização é recomendável aprimorar a maneira da divulgação sistemática de editais, bolsas, eventos e convênios. Sugerindo-se a criação de boletins digitais mensais, além de uma seção específica no site do programa para informações relacionadas à internacionalização.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A internacionalização deve ser percebida como um processo integrador, permanente e transversal, objetivando sua efetividade e sucesso no processo de internacionalização, além de requer compromisso institucional, participação coletiva e articulação entre ensino, pesquisa e extensão. A análise do PPGLI revela iniciativas promissoras, mas, também, indica lacunas estruturais e operacionais que devem ser superadas. No entanto, a internacionalização não se resume a um simples pressuposto para avaliações, conforme destacado por Morosini *et al.* (2023) e Sousa (2022), deve ser considerada uma estratégia para fortalecer o ambiente acadêmico-científico, ao mesmo tempo em que gera impactos sociais e inovações.

Os resultados revelam que, apesar de iniciativas do PPGLI/UEPB para promover a internacionalização, a partir da avaliação quadrienal da CAPES (2017–2020), há falta de ações que atendam aos indicadores avaliativos. O programa tem fragilidades em áreas como redes de pesquisa internacionais e produção científica em periódicos de alto impacto global, áreas prioritárias conforme apresentadas por (Knight, 2012) e (Hudzik, 2011). Isso indica haver uma maior necessidade de institucionalização do programa em face da internacionalização, definição de metas claras e busca por parcerias e financiamentos. Mesmo

com um conceito regular na CAPES, a baixa produção e as fraquezas nos processos indicam a necessidade de um redirecionamento estratégico.

A partir das experiências positivas de outras IES, sugere-se a construção de um Plano Estratégico de Internacionalização para o PPGLI, alinhado ao Plano Nacional de Pós-Graduação e as diretrizes da UEPB, tende a ser uma oportunidade para subsidiar o alcance das metas estabelecidas para a internacionalização. O fortalecimento da internacionalização contribuirá para a projeção acadêmica do programa, para a formação acadêmica e intercultural de seus docentes, discentes e egressos e para a inserção qualificada da instituição no cenário global do conhecimento.

Algumas lições empíricas dedem ser absorvidas e servir como norte para o alcance da internacionalização como: O estudo conduzido por Costa (2024) no PPGENF da UFPB, em foi evidenciado que é de extrema relevância o processo de autoavaliação institucional, como ferramenta estratégica para identificar fragilidades e potencialidades.

As bibliografias consultadas e empregadas no percurso do trabalho apontam e reforçam a importância de uma política institucional mais estratégica voltada para um processo mais eficiente em relação à internacionalização, conforme entendimento de Knight (2020), ao ressaltar que um bom planejamento institucional é fundamental para um processo de internacionalização.

A análise das variáveis internas e externas por meio da Matriz SOWT propiciou a construção de cenários estratégicos, que sinalizam as alternativas de superação das limitações apontadas. As recomendações mais relevantes compreendem a ampliação da mobilidade de docentes e estudantes, a alteração do currículo voltada para a internacionalização, o fortalecimento da formação para idiomas, a criação de comitês internos de acompanhamento e o fortalecimento das parcerias com instituições internacionais, em especial os contextos lusófonos e latino-americanos, como ressaltam (De Wit, 2020) e (Della Mía *et al.*, 2019).

Contudo, tais estratégias encontram forte obstáculo na instabilidade e na retração do financiamento público voltado à pós-graduação, como evidenciam os cortes de recursos e bolsas ocorridos entre 2017 e 2022, bem como a descontinuidade de programas de fomento, apontados nos dados do GeoCAPES (2025) e nas análises de (Guimarães; Brito; Santos, 2020) e (Nez; Morosini, 2020). Essa conjuntura de austeridade fiscal, ainda que parcialmente redirecionada com a substituição da Emenda Constitucional 95 pelo novo arcabouço fiscal em 2023, compromete a capacidade institucional de materializar políticas de internacionalização robustas e sustentáveis, afetando diretamente a inserção internacional do programa e a consolidação de redes acadêmicas estratégicas.

Pode-se inferir de acordo com os resultados apresentados pela ferramenta “Matriz de SWOT” que a análise revela o PPGLI/UEPB em um estágio de internacionalização inicial/moderado, ou seja, é uma universidade que tem potencial docente, discente e de técnicos administrativos, como também, é uma instituição bem estruturada para avançar diante do processo de internacionalização, porém percebe-se a inexistência de políticas articuladas, recursos dedicados e uma estratégia institucional clara.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação (PNPG 2024-2028)**. Brasília, 2023b. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/19122023_pnpg_2024_2028.pdf. Acesso em: 01 julho. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Plano Nacional de Pós-Graduação – PNPG 2011-2020**. Brasília. 2010. Disponível em <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/livros-pnpg-volume-i-mont-pdf>. Acesso em: 05 dez. 2024.

COSTA, Nathali de Oliveira. **Internacionalização e o desenvolvimento discente: Revelações a partir da autoavaliação do Programa de Pós-Graduação em Enfermagem da UFPB**. 2024. 127 p. (Dissertação de Mestrado) - Universidade Federal da Paraíba (UFPB), 2024.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação Institucional: marcos teóricos e políticos**. Florianópolis: Insular, 2003.

DE WIT, H. Internationalization of Higher Education: The Need for a More Ethical and Qualitative Approach. **Journal of International Students**, 2020. Disponível em: Doi: 10.32674/jis.v10i1.1893 Acesso em 26 mar. 2025.

DELLA MÉA, L.G. T.; Veiga, A.M.R., Bolzan, D. P. V. A Internacionalização da pós-graduação Brasileira - o caso de uma universidade pública. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, jan.-jun. 2019. Disponível em <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/30340>. Acesso em: 06 jul. 2022.

DELLA MÉA, L.G. T. **A internacionalização da pós-graduação: Um Estudo de Caso da Universidade Federal de Santa Maria**. 2013. 91 p. (Dissertação de Mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), 2013.

GUIMARÃES, André Rodrigues; BRITO, Cristiane de Sousa; SANTOS, José Almir Brito dos. Expansão e financiamento da pós-graduação e desigualdade regional no brasil (2002-2018). **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 16, n. 41, p. 47-71, Edição Especial, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/7244>. Acesso em 06 abr. 2024.

HUDZIK, J. K. Comprehensive Internationalisation: From Concept to Action. Washington, **DC: NAFSA**, Washington, 2011. Disponível em: https://commission.fiu.edu/helpful-documents/global-education/2011_comprehen_internationalization-hudzik.pdf. Acesso em: 12/08/2024.

KNIGHT, Jane. **Internacionalização da Educação Superior: conceitos, tendências e desafios**. 2 ed. E-book. São Leopoldo: Oikos Editora, 2020.

KNIGHT, J. Concepts, rationales, and interpretive frameworks in the internationalization of higher education. In D. Deardorff, H. De Wit, J. Heyl, & T. Adams (Eds.), **The SAGE handbook of international higher education** (2012), (pp. 27-42). SAGE Publications.

MINTZBERG, H.; AHLSTRAND, B.; LAMPEL, J. **Safári de Estratégia: um roteiro pela selva do planejamento estratégico**. Porto Alegre: Bookman, 2000.

MOROSINI, M. C; WOICOLESCO, V. G; MARCELINO, J. M; HATSEK, D. J. R. Estratégias de internacionalização de universidades brasileiras participantes do Programa Capes PrInt. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, (2023), 31(82). <https://doi.org/10.14507/epaa.31.7886>.

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

NEZ, Egeslaine; MOROSINI, M. C. A pós-graduação em centros regionais brasileiros como espaço de internacionalização at home. **Movimento - Revista de Educação**, Niterói, ano 7, n. 14, Edição Especial, p. 113-134, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/347341136_A_POS-GRADUACAO_EM_CENTROS_REGIONAIS_BRASILEIROS_como_espaco_de_internacionalizacao_at_home. Acesso em 15 de jul 2024.

SANTOS, Roberto dos. **A internacionalização na pós-graduação da UEPB: avanços e desafios avaliativos no Programa de pós-graduação em Literatura e Interculturalidade**. 2025. 98 p. (Dissertação de Mestrado) - Universidade Federal da Paraíba (UFPB), 2025.

SILVA, José Kaio Mariano da. **Planos Estratégicos de Internacionalização: uma análise das normativas desse processo na Universidade Federal da Paraíba e na Universidade Federal do Rio Grande Do Norte**. 0 p. (Dissertação de Mestrado) - Universidade Federal da Paraíba (UFPB, PB), 2023.

SOUSA, Orleans Silva. **Internacionalização da educação superior brasileira: a inserção da Universidade Federal do Amapá no contexto global (2013 – 2020)**. 2022. 128 p. (Dissertação de Mestrado) UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ, 2022

STALLIVIERI, L. **A internacionalização nas universidades brasileiras: o caso da universidade de Caxias do Sul**. 2002. 197 p. (Dissertação de Mestrado Profissionalizante em Cooperação Internacional) – Universidade São Marcos, São Paulo, 2002. Disponível em: https://www.academia.edu/22707105/Estrat%C3%A9gias_de_Internacionaliza%C3%A7%C3%A3o_das_Universidades_Brasileiras_Livro. Acesso em: 10 jul. 2024.

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2014-2022)**. UEPB, 2014, 155 p.

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI 2022-2025)**. UEPB, 2022, 155 p.